



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA
CAMPUS BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

RAFAEL COSTA GUIMARÃES

**COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO NAS BIBLIOTECAS MULTINÍVEIS
DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**

Brasília
2025

RAFAEL COSTA GUIMARÃES

**COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO NAS BIBLIOTECAS MULTINÍVEIS
DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Brasília do Instituto Federal de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Rocha de Faria Silva

Brasília

2025

G963c

Guimarães, Rafael Costa

Competência crítica em informação nas bibliotecas multiníveis do Instituto Federal de Brasília / Rafael Costa Guimarães - Brasília, 2025.

124 p.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Brasília, Campus Brasília, Curso de Mestrado Profissional em EPT (ProfEPT), Brasília, 2025.

Orientadora: Juliana Rocha de Faria Silva

1. Competência crítica em informação. 2. Bibliotecas multiníveis. 3. Educação profissional e tecnológica. I. Título.

CDU 02:37

Catalogado por: Rafael Costa Guimarães CRB 1/2822

Defesa nº ____ / ____



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
de Brasília - *Campus Brasília*
Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado

CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

No dia 13 de maio de 2025, às 9h, no(a) Plataforma Online Google Meet - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado na SGAN 610, Brasília, ocorreu a defesa pública de dissertação do(a) mestrando(a) Rafael Costa Guimarães, intitulada “Competência crítica em informação nas bibliotecas multiníveis do Instituto Federal de Brasília”. Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Juliana Rocha de Faria Silva (presidente e orientador(a)), Dr. Thiago de Faria e Silva, Dra. Anna Cristina Caldeira de Andrada Sobral Brisola e Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva (suplente), a fim de arguirm o(a) mestrando(a). Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram a dissertação:

aprovada.

não aprovada.

Observações/Recomendações:

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente
JULIANA ROCHA DE FARIA SILVA
Data: 13/05/2025 18:39:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Juliana Rocha de Faria Silva
(presidente e orientador(a))

Documento assinado digitalmente
gov.br ANNA CRISTINA CALDEIRA DE ANDRADA SOBRA
Data: 14/05/2025 21:25:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Anna Cristina Caldeira de Andrada Sobral Brisola

Documento assinado digitalmente
gov.br THIAGO DE FARIA E SILVA
Data: 27/05/2025 18:50:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Thiago de Faria e Silva

Prof. Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva (suplente)

Documento assinado digitalmente
gov.br RAFAEL COSTA GUIMARAES
Data: 28/05/2025 14:12:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Candidato:

Aluno(a): Rafael Costa Guimarães

Brasília, 13 de maio de 2025.

ATA DE DEFESA PÚBLICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

No dia 13 de maio de 2025, às 9h, no(a) Plataforma Online Google Meet - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado na SGAN 610, Brasília, ocorreu a defesa pública do Produto Educacional do(a) mestrando(a) Rafael Costa Guimarães, intitulado “Competência crítica em informação: guia para profissionais de bibliotecas multiníveis”. Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Juliana Rocha de Faria Silva (presidente e orientador(a)), Dr. Thiago de Faria e Silva, Dra. Anna Cristina Caldeira de Andrada Sobral Brisola e Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva (suplente), a fim de arguirm o(a) mestrando(a). Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram o produto educacional:

(x) validado.

() não validado.

Observações/Recomendações:

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente
JULIANA ROCHA DE FARIA SILVA
Data: 13/05/2025 18:39:48-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**Prof. Dra. Juliana Rocha de Faria Silva
(presidente e orientador(a))**

Documento assinado digitalmente
gov.br ANNA CRISTINA CALDEIRA DE ANDRADA SOBRA
Data: 14/05/2025 21:25:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Anna Cristina Caldeira de Andrada Sobral Brisola

Documento assinado digitalmente
gov.br THIAGO DE FARIA E SILVA
Data: 27/05/2025 18:50:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Thiago de Faria e Silva

Prof. Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva (suplente)

Documento assinado digitalmente
gov.br RAFAEL COSTA GUIMARAES
Data: 28/05/2025 14:11:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Candidato:

Aluno(a): Rafael Costa Guimarães

Brasília, 13 de maio de 2025.

Dedico este trabalho à Professora Marli
Costa Guimarães, minha mãe.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela graça da saúde física e mental necessárias para essa conquista.

À minha família, pelo apoio incondicional e pela força para superar as adversidades.

À minha esposa, por compartilhar comigo cada passo dessa jornada nos últimos dois anos e meio.

Aos amigos, pelo incentivo e pelos momentos de descontração.

À minha orientadora, Profa Dra. Juliana, pelo profissionalismo, dedicação e pelas contribuições fundamentais para este trabalho.

À banca de qualificação e de defesa, pelos apontamentos valiosos para o aprimoramento desta pesquisa.

A todos os professores do programa de mestrado, que transformaram esse período em uma experiência única de aprendizado.

Aos participantes da pesquisa, que generosamente dedicaram seu tempo para tornar este trabalho possível.

À turma do ProfEPT, pela troca de conhecimentos e pela parceria ao longo dessa trajetória.

E, por fim, à minha filha Cecília, que foi minha inspiração mais profunda para concluir essa jornada.

Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa.

Paulo Freire (1993)

RESUMO

Este trabalho de dissertação investigou as práticas educativas de competência crítica em informação nas bibliotecas multiníveis. Para tanto, buscou responder a seguinte pergunta de pesquisa: quais as perspectivas e atitudes dos profissionais de informação em relação a práticas educativas de competência crítica em informação no âmbito das bibliotecas multiníveis do Instituto Federal de Brasília? Como objetivos específicos, estabeleceu-se: (1) elaborar referencial teórico a partir das discussões da literatura científica sobre competência crítica em informação e bibliotecas multiníveis da educação profissional e tecnológica; (2) levantar e analisar informações sobre práticas educativas de competência em informação em publicações científicas sobre bibliotecas multiníveis; (3) analisar as diretrizes institucionais sobre práticas educativas no âmbito do Sistema Integrado de Bibliotecas do IFB; (4) entender as perspectivas dos profissionais de bibliotecas em relação às práticas educativas para o desenvolvimento de competência em informação e (5) confeccionar produto educacional que oriente os profissionais de bibliotecas multiníveis a incorporarem práticas educativas de competência crítica em informação na educação profissional e tecnológica. Para o primeiro objetivo específico, foi realizada uma revisão narrativa de literatura fundamentada em pesquisa bibliográfica em três etapas recursivas: busca, análise e redação. Os resultados sugerem que a aplicação do conceito de CCI à realidade das bibliotecas multiníveis da Educação Profissional e Tecnológica deve considerar a compreensão do trabalho em seu duplo sentido, ontológico e mercadológico, e não perder de vista a importância da conservação das bibliotecas enquanto lugar de memória da comunidade. Na segunda etapa da pesquisa, utilizou-se revisão integrativa de literatura na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no Observatório do Mestrado ProfEPT e na Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação. O corpus de análise desta etapa de trabalho foi de 31 textos. Ao analisar os processos de planejamento, aplicação e avaliação das práticas de Coinfo, pôde-se perceber pouca formalização das atividades descritas na literatura. A escassez de dados sobre avaliação representa bem essa característica. Para atingir os objetivos 3 e 4 foram utilizados procedimentos de pesquisa documental nos regulamentos do SiBIFB e levantamento por meio de questionários, com os coordenadores de nove das dez bibliotecas da instituição, e de entrevistas semi-estruturadas, com sete profissionais de dois *Campi*. A análise das diretrizes institucionais indicou uma intenção de priorizar os serviços técnicos das Bibliotecas em oposição às práticas educativas. Pelos questionários foi possível verificar que as equipes das bibliotecas são reduzidas, e que o horário de funcionamento das unidades é extenso, o que compromete a capacidade de desenvolver práticas educativas. As entrevistas, por outro lado, mostraram uma ampla compreensão dos entrevistados sobre os processos educativos. Mostrou também a tensão existente entre as práticas administrativas e o trabalho educativo. Por fim, foi elaborado um produto educacional intitulado “Competência crítica em informação: guia para profissionais de bibliotecas multiníveis”. O produto foi avaliado por doze participantes da pesquisa e tem como objetivo auxiliar os profissionais de bibliotecas multiníveis a promover práticas educativas de competência crítica em informação. Conclui-se que as bibliotecas multiníveis são espaços férteis para o desenvolvimento de competência crítica em informação.

Palavras-Chave: Educação profissional e tecnológica; competência crítica em informação; competência em informação; bibliotecas multiníveis.

ABSTRACT

*This dissertation investigated how educational practices of critical information literacy occur in multilevel libraries. To this end, it sought to answer the following research question: what are the perspectives and attitudes of information professionals regarding educational practices of critical information literacy within the multilevel libraries of the Instituto Federal de Brasília? The specific objectives were: (1) to develop a theoretical framework based on discussions in the scientific literature about critical information literacy and multilevel libraries in professional and technological education; (2) to gather and analyze information on educational practices of information literacy in scientific publications about multilevel libraries; (3) to analyze institutional guidelines on educational practices within the Integrated Library System of IFB; (4) to understand the perspectives of library professionals regarding educational practices for the development of information literacy; and (5) to create an educational product to guide multilevel library professionals in incorporating educational practices of critical information literacy in professional and technological education. For the first specific objective, a narrative literature review was conducted, based on bibliographic research in three recursive stages: search, analysis, and writing. The results suggest that applying the concept of critical information literacy to the reality of multilevel libraries in Professional and Technological Education must consider the understanding of work in its dual sense—ontological and market-oriented—while not losing sight of the importance of preserving libraries as spaces of community memory. In the second stage of the research, an integrative literature review was carried out in the Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, the Observatório do Mestrado ProfEPT, and the Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação. The analysis corpus for this stage consisted of 31 texts. When examining the planning, application, and evaluation processes of information literacy practices, it was observed that the activities described in the literature were rarely formalized. The scarcity of evaluation data exemplifies this characteristic well. To achieve objectives 3 and 4, documentary research procedures were used in the SiBIFB regulations, along with a survey via questionnaires (administered to coordinators of nine out of the institution's ten libraries) and semi-structured interviews (conducted with seven professionals from two campuses). The analysis of institutional guidelines indicated an intention to prioritize the technical services of libraries over educational practices. The questionnaires revealed that library teams are small and that operating hours are extensive, which hinders the ability to develop educational practices. The interviews, on the other hand, demonstrated a broad understanding among respondents about educational processes, as well as the existing tension between administrative practices and educational work. Finally, an educational product titled *Critical Information Literacy: A Guide for Multilevel Library Professionals* was developed. The product was evaluated by twelve research participants and aims to assist multilevel library professionals in promoting educational practices of critical information literacy. It is concluded that multilevel libraries are fertile spaces for the development of critical information literacy.*

Keywords: *Professional and technological education; critical information literacy; information literacy; multilevel libraries.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cinco fases de análise e suas interações	54
Figura 2 – Mapa mental das categorias de análise da revisão integrativa	70
Figura 3 - Características da amostra	76
Figura 4 - Atividades desenvolvidas pelas bibliotecas.....	79
Figura 5 — Extrato das categorias de análise da revisão integrativa	87
Figura 6 - Avaliação do eixo pedagógico do produto educacional.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Níveis da função educativa do bibliotecário	30
Quadro 2 – Níveis da competência crítica em informação	34
Quadro 3 – Estratégias de busca e números de resultados.....	49
Quadro 4 - Níveis de coleta de dados e procedimentos metodológicos.....	52
Quadro 5 - Fases de concepção do produto educacional	55
Quadro 6 - Conhecimento prévio do pesquisador sobre produto educacional.....	56
Quadro 7 - Base da pesquisa do produto educacional.....	57
Quadro 8 - Requisitos e parâmetros do produto educacional	58
Quadro 9 - Prototipação do produto educacional	59
Quadro 10 - Aplicação e avaliação do produto educacional.....	60
Quadro 11 - Busca por termos utilizados nas Resoluções	73
Quadro 12 - Número de bibliotecários e auxiliares de biblioteca por Campus	78
Quadro 13 - Análise da aplicação do produto educacional	93
Quadro 14 - Melhorias do produto.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACRL - Association of College & Research Libraries
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
Brapci – Base de Dados em Ciência da Informação
Caesb - Companhia de Água e Esgoto de Brasília
CCI – Competência Crítica em Informação
CDD - Classificação Decimal de Dewey
Coinfo – Competência em informação
CRB - Conselho Regional de Biblioteconomia
DSI - Disseminação Seletiva da Informação
EAD - Educação a Distância
EMI - Ensino Médio Integrado
ENANCIB - Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
FIC - Formação inicial e continuada de trabalhadores
IA - Inteligência artificial
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFB – Instituto Federal de Brasília
IFCE - Instituto Federal do Ceará
IFG - Instituto Federal de Goiás
IFGoiano - Instituto Federal Goiano
IFPE - Instituto Federal de Pernambuco
IFPI - Instituto Federal do Piauí
IFRN - Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFRO - Instituto Federal de Rondônia
IFRS - Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina
IFSP - Instituto Federal de São Paulo
IFSudeste de Minas - Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
IFSul - Instituto Federal Sul-Rio-Grandense
PAS - Programa de Avaliação Seriada
PE - Produto Educacional

ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Senac - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SiBIFB – Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação
TLC - Teacher-Librarian Collaboration
UEPB - Universidade Estadual da Paraíba
Unesp - Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
1 INTRODUÇÃO	21
1.1 Tema	21
1.2 Problema	23
1.3 Justificativa	23
1.4 Objetivos.....	25
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	26
2.1 Educação Profissional e Tecnológica.....	26
2.2 Práticas educativas em bibliotecas e competência em informação	27
2.3 Competência crítica em informação e pedagogia crítica	32
2.4 Práxis da competência crítica em informação nas bibliotecas.....	37
2.5 Bibliotecas multiníveis da Educação Profissional	40
3 METODOLOGIA	46
3.1 Procedimentos metodológicos.....	46
3.1.1 Revisão narrativa de literatura	46
3.1.2 Revisão integrativa de literatura.....	47
3.1.3 Pesquisa documental, questionários e entrevistas	51
3.2 Análise dos dados.....	53
3.3 Elaboração do produto educacional	54
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	61
4.1 Revisão integrativa de literatura	61
4.1.1 Planejamento de atividades de competência em informação	62
4.1.2 Aplicação de atividades de competência em informação	65
4.1.3 Avaliação de atividades de competência em informação	68
4.1.4 Mapa mental sobre práticas de Coinfo em Bibliotecas multiníveis.....	70
4.2 Pesquisa documental e técnicas de levantamento	71
4.2.1 Sistema Integrado de Bibliotecas do IFB	71
4.2.2 Bibliotecas dos Campi.....	75
4.2.3 Profissionais das bibliotecas	80
5 PRODUTO EDUCACIONAL	91
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE A – PROTOCOLO DE PESQUISA	111
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES DE BIBLIOTECAS	112
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	118

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFISSIONAIS DE BIBLIOTECAS PARA VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	121
APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL	124

APRESENTAÇÃO

O trabalho que resultou nesta dissertação é de cunho qualitativo e por essa razão tem o pesquisador como principal instrumento de pesquisa. Por isso, julgamos importante apresentar o autor do trabalho ao leitor, com a finalidade de explicitar os filtros ou as lentes de pesquisa utilizadas na coleta de dados. Yin (2016, p. 301) afirma que “nenhuma lente está livre de viés; toda lente tem qualidades subjetivas e objetivas”. Dessa forma, este capítulo traz informações iniciais sobre a dissertação, mas também se preocupa em apresentar o pesquisador para “[...] fornecer à audiência informações suficientes para que ela possa fazer sua própria avaliação dos potenciais efeitos (desejáveis e indesejáveis) de suas lentes”.

Nasci em Taguatinga no ano de 1991, filho de servidores públicos. Meu pai trabalhou na Companhia de Água e Esgoto de Brasília (Caesb), e minha mãe foi professora de matemática da Fundação Educacional. Fui o terceiro de quatro irmãos homens. Quando ainda era criança, minha mãe faleceu em um acidente de carro que também vitimou dois dos meus irmãos. Após alguns anos, meu pai se casou novamente e ganhei novos irmãos, dois filhos da minha madrasta de um antigo casamento e duas irmãs mais novas que nasceram posteriormente.

Estudei em escolas públicas de Taguatinga durante a minha infância e início da adolescência. Fui aprovado para o curso de Biblioteconomia no Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade de Brasília no ano de 2007. Desde o início da graduação, trabalhei em bibliotecas e, pouco após me formar em biblioteconomia, fui nomeado para o cargo de bibliotecário do *Campus Formosa* do Instituto Federal de Goiás (IFG).

Depois de dois anos em Formosa, retornei a Taguatinga após solicitar redistribuição para o Instituto Federal de Brasília (IFB) e fui lotado no *Campus Estrutural*. Deixei o IFB em 2018, quando me tornei bibliotecário do Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal. Conduzi a criação da Biblioteca Digital do Sistema de Ensino da instituição e tenho atuado nos processos de formação dos novos bombeiros. Em 2021, concluí o curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas na Universidade Católica de Brasília. No mesmo ano me casei com Raiane, minha esposa, que está ao meu lado há quase dez anos.

Pelo breve relato apresentado, fica evidente o papel significativo das instituições públicas de ensino, em especial as escolas de educação profissional, na minha trajetória pessoal. Entretanto, acredito ser necessário firmar minha posição

política como um indivíduo de esquerda e reiterar minha crença na função transformadora da educação pública. Por acreditar no papel do estado na promoção da igualdade social, sou contrário a uma ideia neoliberal que reduz a educação à mercadoria e os indivíduos à mão de obra.

Este pesquisador trabalha há dezesseis anos em bibliotecas e percebe que essa instituição mudou muito ao longo dos tempos. Num primeiro momento pautava-se pelo paradigma de guarda, em que o principal cuidado era pela preservação do conhecimento registrado. Posteriormente, volta-se ao acesso, com a iniciativa de disponibilizar as informações aos usuários. Hoje, a internet disponibiliza um volume excessivo de informações e a tecnologia se desenvolve de forma contínua. Isso cria um questionamento sobre o papel das bibliotecas: qual é o lugar dessas instituições em uma sociedade em constante transformação?

Notamos uma mudança de perspectiva em curso e uma maior atenção ao desenvolvimento das habilidades informacionais dos usuários. O trabalho em bibliotecas se aproxima do trabalho educativo. Dessa forma, nos propomos a estudar, neste programa de mestrado, como profissionais de bibliotecas multiníveis do Instituto Federal de Brasília pensam e atuam em relação ao desenvolvimento de habilidades informacionais com os estudantes.

Estabelecemos três níveis de análise para organizar a coleta de dados e a apresentação dos resultados. No nível mais amplo, encontra-se o Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília (SiBIFB). As bibliotecas dos dez *Campi* do instituto estão no nível intermediário. No nível mais estreito de coleta de dados estão os profissionais que trabalham nessas bibliotecas.

A pesquisa adotou inicialmente uma abordagem bibliográfica, que encontrou no conceito de Competência Crítica em Informação (CCI) uma importante conexão entre a pedagogia crítica de Paulo Freire e os processos de desenvolvimento de competência em informação (Coinfo). Após a elaboração do projeto de pesquisa, a etapa de qualificação permitiu a clareza necessária para estabelecer o referencial teórico e propor os próximos passos de trabalho.

Num segundo momento, buscou-se um procedimento mais sistemático de revisão de literatura para analisar informações sobre práticas educativas de competência em informação em publicações científicas sobre bibliotecas multiníveis.

Posteriormente, investigamos os dados empíricos nos três níveis de coleta por meio de métodos de levantamento, como questionários e entrevistas, e pesquisa

documental. Foram entrevistados servidores da Assessoria Técnica do SiBIFB e enviados questionários aos coordenadores de todas as unidades para alcançar uma amostra mais ampla do universo. Nove dos dez *Campi* participaram dessa etapa que permitiu identificar dados como o número de funcionários, horário de funcionamento e principais serviços realizados por cada biblioteca. Também foi possível identificar em quais unidades as práticas educativas apareciam de maneira mais evidente.

A partir dos questionários, foi selecionada uma amostra intencional desses *Campi* para a realização da etapa de entrevistas. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com profissionais de duas unidades. Por fim, foram analisados regulamentos do Sistema de Bibliotecas na pesquisa documental. O uso dos diversos métodos favoreceu a triangulação e permitiu uma visão ampla do contexto estudado.

O trabalho de pesquisa culminou na confecção de um produto educacional, que é pré-requisito dos programas profissionais de pós-graduação. Foi elaborado um guia de CCI para profissionais de bibliotecas multiníveis. O produto aparece como apêndice desta dissertação. Além da elaboração do guia, concordamos com Rizzatti *et al.* (2020, p. 14) que, ao considerar os programas de pós-graduação como lócus de formação de recursos humanos, concluem que “[...] o principal ‘produto’ da modalidade profissional é o professor/profissional que termina os cursos da área, pois eles estão aptos a refletirem sobre suas práticas a partir de um referencial teórico metodológico, identificando situações-problema e propondo soluções – o PE [produto educacional]”.

Também cabe a nós, nesta apresentação, o papel de expor as limitações da pesquisa. Num primeiro momento, ressaltamos o tempo como principal limitador, uma vez que o processo de escrita requer um prazo extenso para a maturidade do texto e o programa de mestrado estabelece um prazo máximo para conclusão de 24 meses. A limitação do tempo dos participantes também ficou evidente ao coletar os dados por questionários e entrevistas. Este pesquisador não encontrou adesão imediata aos questionários, mas contornou esse fato conversando pessoalmente com os coordenadores das bibliotecas. Para realizar as entrevistas, buscou contato com os participantes no seu ambiente de trabalho. Os profissionais conhecidos da época em que trabalhou no IFB também auxiliaram na adesão à pesquisa.

Outra limitação importante diz respeito à impossibilidade de generalização dos resultados do estudo aqui apresentado. A amostragem intencional utilizada na escolha dos *Campi* para o procedimento de entrevista não permite que os resultados aqui

obtidos sejam considerados além da amostra de pesquisa.

O trabalho aqui apresentado encontra espaço na linha de pesquisa 2 do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica: **Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**.

Entre os macroprojetos da referida linha de pesquisa, assume posição no número seis:

Macroprojeto 6 – Organização de espaços pedagógicos da EPT

Abriga projetos que trabalham questões relacionadas à organização e planejamento de espaços pedagógicos, formais e não formais, da pesquisa, do ensino, da extensão e da gestão da EPT. Os projetos devem investigar as relações desses espaços com a EPT e as suas interlocuções com o mundo do trabalho e os movimentos sociais. (IFB, 2020)

O texto foi organizado em seis capítulos. A introdução apresenta uma abordagem inicial sobre o tema, a definição do problema e dos objetivos bem como a justificativa para a realização do trabalho. O segundo capítulo aborda o referencial teórico do estudo, em uma revisão narrativa de literatura que discute os temas: educação profissional e tecnológica, práticas educativas em bibliotecas, competência em informação, competência crítica em informação, pedagogia crítica e bibliotecas multiníveis. A seção de metodologia traça o percurso percorrido pelo autor para a realização da pesquisa e do produto educacional. O quarto capítulo, de resultados e discussões, foi dividido em duas partes, a primeira traz os resultados da revisão integrativa de literatura e a segunda aborda os resultados das técnicas de levantamento e de pesquisa documental. O quinto capítulo traz informações sobre a confecção e aplicação do produto educacional. As considerações finais dessa dissertação são apresentadas na última seção textual.

1 INTRODUÇÃO

A introdução está organizada em quatro seções de texto. Inicialmente abordamos a delimitação do tema do trabalho. Em seguida, é descrita a problemática da pesquisa. Na terceira seção abordamos as justificativas para a realização da investigação. Por fim, são descritos o objetivo geral e os objetivos específicos.

1.1 Tema

Historicamente as bibliotecas se configuraram como espaço de preservação do conhecimento produzido pela humanidade em diferentes sociedades. Assim, o lugar que a biblioteca ocupa no mundo “[...] decorre da importância que a informação tem para cada sociedade” (Araújo; Oliveira, 2005, p. 42).

Com o surgimento e a popularização da *internet*, tornou-se possível o acesso rápido e de baixo custo a muitos recursos informacionais, o que “[...] na opinião de alguns especialistas, motiva previsões sombrias sobre o fim das bibliotecas”, no entanto, em direção contrária a essas previsões, observa-se a recorrente dificuldade das pessoas para acessar as informações em meio eletrônico (Gasque, 2012, p. 27). Tal observação tem suscitado pesquisas na área de competência em informação (Coinfo)¹ e apresenta uma nova perspectiva de trabalho para as bibliotecas.

Andrade (2012) considera que a “[...] instituição milenar que durante séculos garantiu a sobrevivência dos registros do conhecimento humano, tem agora seu potencial reconhecido como partícipe fundamental do complexo processo educacional”.

Desta forma, o trabalho em bibliotecas tende a deslocar-se da prática de preservação para a prática educativa, que busca desenvolver nos usuários as competências necessárias para lidar com a informação.

A prática educativa em bibliotecas é anterior ao termo competência em informação, que foi utilizado pela primeira vez na literatura norte-americana no ano de 1974, no documento denominado “*The information service environment relationships and priorities*” (Zurkowski, 1974). Antes disso, a preocupação com a capacitação dos

¹ Utilizaremos preferencialmente como tradução para *information literacy* o termo *competência em informação*, pois nota-se que a expressão tem sido utilizada de forma recorrente pelos autores da área de Ciência da Informação, que também recorrem à sigla Coinfo, como aponta a Carta de Marília (Seminário de Competência em Informação, 2014). No entanto, é comum o uso de *letramento informacional* e de *alfabetização informacional* nos trabalhos sobre o tema publicados no Brasil.

usuários para usar a biblioteca e os recursos informacionais já existia, e levou os profissionais a estruturar “[...] serviços de referência, de educação de usuários e de orientação bibliográfica” (Campello, 2009a, p. 11), .

Para Campello (2009a, p. 12), o aumento da complexidade nos processos de aprendizagem em bibliotecas levou ao aparecimento do conceito de letramento informacional, que foi constituído em torno de diversas noções de sociedade da informação e se relaciona à “[...] capacidade [do usuário] de entender suas necessidades de informação e de localizar, selecionar, e interpretar informações, utilizando-as de forma crítica e responsável”.

Há abordagens distintas nos estudos sobre competência em informação, ou letramento informacional. Nesta proposta, parte-se de uma abordagem crítica. Para Tewel (2015), os estudos da área têm fundamentos na pedagogia crítica, corrente pedagógica que tem Paulo Freire como seu maior representante. Nos textos em língua inglesa, essa temática tem sido tratada pelo termo *critical information literacy*, que foi traduzido na literatura nacional como “competência crítica em informação” (CCI).

Os estudos em competência crítica em informação surgem como resposta a uma abordagem meramente tecnicista da competência em informação. Para Doyle (2018, p. 27), ainda não há uma definição referendada para CCI mas pode se dizer que

é uma linha de estudos que: a) critica visões, pesquisas ou projetos ideologizantes de competência em informação; b) integra elementos da teoria crítica da sociedade e da pedagogia crítica (de Paulo Freire) em suas reflexões e práticas, e; c) se propõe a combater os efeitos nefastos do capital sobre a circulação de informação na sociedade.

Em publicação mais recente, Bezerra e Schneider (2022, p. 268, grifo nosso) propõem uma definição para CCI. Para os autores: “Competência crítica em informação é a **práxis emancipatória atuante em práticas informacionais mediadas pela consciência crítica**”.

Este trabalho é um estudo de práticas educativas exercidas por profissionais das bibliotecas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) a partir de uma perspectiva crítica.

É necessário, ainda, considerar que o estudo tem como objeto as ações adotadas em uma instituição de educação profissional e tecnológica e estabelecer as relações existentes entre esta modalidade de educação e os processos de desenvolvimento de habilidades informacionais.

1.2 Problema

A partir de uma perspectiva crítica de competência em informação, que encontra seus fundamentos na pedagogia crítica, buscou-se compreender as atitudes e perspectivas dos profissionais das bibliotecas do Instituto Federal de Brasília sobre práticas educativas.

É necessário, num primeiro momento, caracterizar esse grupo que atua em dez *Campi* da instituição: Brasília, Ceilândia, Estrutural, Gama, Planaltina, Recanto das Emas, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião e Taguatinga. O grupo é constituído por servidores públicos que desenvolvem as diversas atividades relacionadas às coordenações de biblioteca e ocupam os cargos de bibliotecário, auxiliar de biblioteca e auxiliar de administração.

As dez bibliotecas estão organizadas em um Sistema Integrado:

O Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília (SiBIFB) funciona como um conjunto de centros de informação e referência, comprometido com a ação educativa de seus usuários, bem como o desenvolvimento dos programas de ensino, pesquisa e extensão do Instituto Federal de Brasília (IFB). (IFB, 2022b)

As bibliotecas dos institutos federais atendem a usuários dos diversos níveis e modalidades de ensino e por isso se diferem de outras organizações. Moutinho (2014) sugere o uso do termo “bibliotecas multiníveis” para designar esses centros de informação que não podem ser classificados apenas como bibliotecas escolares, universitárias ou especializadas.

Os profissionais das bibliotecas multiníveis desenvolvem diversos serviços e produtos. Nos propomos aqui a compreender como a prática desses trabalhadores se desenvolve enquanto prática educativa, sobretudo as atividades de desenvolvimento de competência em informação.

Parte-se, então, do seguinte problema de pesquisa: **Quais as perspectivas e atitudes dos profissionais de informação em relação a práticas educativas de competência crítica em informação no âmbito das bibliotecas multiníveis do IFB?**

1.3 Justificativa

A importância do tema decorre da realidade emergente de acesso abundante a informações gratuitas por meio da *internet*. Esse excesso de informação também se manifesta no contexto do trabalho, que é categoria central para os estudos em

educação profissional e tecnológica.

Araújo e Dias (2005, p. 116), ao analisar a sociedade da informação, descrevem que a base teórica da transformação social é a “[...] substituição da produção industrial pela informação”. Antunes (2009, p. 134, grifo nosso) também aborda as transformações da sociedade e, ao analisar os conceitos de trabalho material e imaterial, afirma que

[...] em vez da substituição do trabalho pela ciência, ou ainda da substituição da produção de valores de troca pela esfera comunicacional, **da substituição da produção pela informação**, o que vem ocorrendo no mundo contemporâneo é maior inter-relação, maior interpenetração, entre as atividades produtivas e as improdutivas, entre as atividades fabris e as de serviços, entre atividades laborativas e as atividades de concepção, entre produção e conhecimento científico, que se expandem fortemente no mundo do capital e de seu sistema produtivo

Mesmo que adotem perspectivas diferentes, é possível verificar nos dois trechos a centralidade da informação na sociedade contemporânea.

A partir disso, é imperativa uma mudança no trabalho das bibliotecas multiníveis, que passe a considerá-las não apenas como espaço de preservação de memória, mas também como espaço educativo que propicie o desenvolvimento de competências informacionais pelos estudantes. Elmborg (2006) vai além e questiona se os bibliotecários devem apenas servir à escola ensinando habilidades de letramento ou se devem participar das reflexões críticas empreendidas pelos educadores.

Para Elmborg (2006), a principal tarefa dos profissionais não é definir ou descrever as competências informacionais, mas desenvolver uma prática crítica da biblioteconomia que alinhe valores e o cotidiano do profissional.

Buscamos, portanto, pensar a relação entre os trabalhadores das bibliotecas multiníveis do IFB e os estudantes da instituição, no sentido de desenvolver nesses estudantes as competências informacionais sem renunciar à criticidade necessária para a transformação da sociedade.

Cumpramos destacar que, pela atualidade do tema, ainda há poucos estudos relacionados à educação profissional em âmbito nacional. O que representou uma oportunidade para discutir essas questões de maneira inovadora.

Por fim, justifica-se a realização do trabalho pela experiência pessoal do pesquisador, que atuou como bibliotecário dos institutos federais por cinco anos, no

Instituto Federal de Goiás, *Campus Formosa*, entre 2013 e 2015 e no *Campus Estrutural* do Instituto Federal de Brasília entre 2015 e 2018.

Hoje trabalha como bibliotecário em outra instituição e nota que as mudanças no cenário tecnológico e educacional, como a popularização dos sistemas de inteligência artificial (IA), tornam urgente o tema de pesquisa e desafiam a preservação das bibliotecas. Vê ainda o diálogo entre os bibliotecários como caminho virtuoso para aproximação entre prática bibliotecária e prática educativa.

1.4 Objetivos

A partir do tema apresentado, estabeleceu-se como objetivo geral **compreender as perspectivas e atitudes dos profissionais da informação sobre práticas educativas de competência crítica em informação no âmbito das bibliotecas multiníveis do IFB.**

Para alcance do objetivo geral, os seguintes objetivos específicos foram estabelecidos:

1. Elaborar referencial teórico a partir das discussões da literatura científica sobre competência crítica em informação e bibliotecas multiníveis da educação profissional e tecnológica;
2. Levantar e analisar informações sobre práticas educativas de competência em informação em publicações científicas sobre bibliotecas multiníveis;
3. Analisar as diretrizes institucionais sobre práticas educativas no âmbito do Sistema Integrado de Bibliotecas do IFB;
4. Entender as perspectivas dos profissionais de bibliotecas em relação às práticas educativas para o desenvolvimento de competência em informação;
5. Confeccionar produto educacional que oriente os profissionais de bibliotecas multiníveis a incorporarem práticas educativas de competência crítica em informação na educação profissional e tecnológica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico aqui apresentado está organizado em cinco partes. A primeira aborda os princípios da educação profissional e tecnológica que norteiam esta pesquisa. A segunda relata o percurso histórico das práticas educativas em bibliotecas, que culminaram nas atividades de desenvolvimento de competência em informação. A terceira seção trata da competência crítica em informação e da relação desse conceito com a pedagogia crítica de Paulo Freire. Nesse tópico, há uma breve análise do texto "Alfabetização de Adultos e Bibliotecas Comunitárias" (Freire, 2017), até então pouco explorado pelos autores da área de CCI. Em seguida, foi incluída uma seção sobre práxis da competência crítica em informação, onde foram utilizados artigos e planos de aula publicados no livro *Critical Library Pedagogy Handbook* (Pagowsky; McElroy, 2016). Por fim, trazemos uma discussão acerca da identidade das bibliotecas multiníveis.

2.1 Educação Profissional e Tecnológica

As bibliotecas multiníveis dos institutos federais estão estreitamente ligadas à educação profissional, aqui entendida como o que historicamente se configurou como educação para os trabalhadores, fruto da divisão do ensino entre as escolas de formação geral e as escolas profissionais (Saviani, 2007).

Saviani (2007, p. 59) afirma que os cursos profissionalizantes, por estarem ligados à produção, historicamente enfatizaram aspectos operacionais vinculados ao exercício de tarefas manuais e intelectuais específicas. Para o mesmo autor, a educação concebida pela burguesia divide os homens em dois grupos: um das profissões manuais “[...] para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos” e outro das profissões intelectuais “[...] para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade”.

Ramos (2014) analisa a realidade brasileira e também afirma que no século XX a educação profissional foi marcada “[...] pela dualidade de um sistema que se voltava para as elites e outro para as classes populares”. Para a autora, o desafio posto é de refundar o papel da educação profissional, para não formar apenas técnicos, mas pessoas que compreendam a realidade e também possam atuar profissionalmente.

Em publicação sobre as concepções do ensino médio integrado, Ramos (2008,

p. 8) trata da importância da compreensão do trabalho em dois sentidos, ontológico e histórico, para a construção de uma educação unitária:

- a) ontológico, como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos;
- b) histórico, que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis diretamente produtiva.

Desta forma, a compreensão do trabalho em seu duplo sentido faz-se necessária para superação da histórica dualidade entre formação geral e formação profissional.

A construção de um projeto de educação voltado à formação para o mercado e que promove a compreensão do trabalho apenas em seu sentido histórico (mercadológico) representa um desafio aos trabalhadores da educação profissional e tecnológica. No contexto de trabalho das bibliotecas, o conceito de competência em informação emerge como uma forma de qualificação dos usuários para compreender e utilizar as fontes de informação requeridas pelo mercado na sociedade contemporânea.

Miranda (2022, p. 41) assinala que as “[...] concepções limitadas de competências têm sido utilizadas como argumento para o desenvolvimento de políticas neoliberais que se expressam majoritariamente no âmbito educacional, reduzindo aspectos essenciais da formação humana e potencializando o papel do mercado em definir o que os sujeitos devem aprender”. Consideramos que o desafio posto aos profissionais de biblioteca é desenvolver as habilidades informacionais com os estudantes sem renunciar à criticidade necessária para a transformação da sociedade.

2.2 Práticas educativas em bibliotecas e competência em informação

Tradicionalmente, as bibliotecas se consolidaram enquanto espaços de preservação da memória e do conhecimento. Nesse aspecto, se orientavam por um paradigma de guarda. Para Nóbrega (2002, p. 121) “[...] em sua face guardiã, podemos perceber como tarefas fundamentais a ordem, a técnica, a preservação. E, como consequência, a inacessibilidade”. A preocupação com a guarda do conhecimento, característica reconhecida das bibliotecas, criou o estereótipo de um local inacessível.

Perrotti (2016, p. 106) argumenta que as bibliotecas “desenvolvendo-se inicialmente como local de armazenamento, durante séculos preocuparam-se quase que exclusivamente com a função preservacionista que lhes deu origem” e afirma que nesse contexto as bibliotecas se firmaram como *templum* da memória.

Com o avanço da imprensa, e em uma conjuntura de maior abundância informacional, os centros de informação se voltam a um paradigma de acesso e democratização do saber histórico e formalmente constituído. Assim “[...] a biblioteca vai desvelando sua face disseminadora: acesso é sua palavra-chave” (Nóbrega, 2002, p. 123).

Para Perrotti (2016, p. 107), “Entendida como instituição essencial de difusão de informações necessárias ao desenvolvimento social e espiritual, a biblioteca passa, assim, de *templum* da memória a *emporium* de distribuição de signos, acessíveis, ao menos teórica e formalmente, a todos os públicos”. O autor argumenta que a biblioteca como *templum* e *emporium* constitui um dispositivo cultural monológico e advoga pela criação de bibliotecas dialógicas, como “[...] ambientes culturais abertos ao diálogo com a diferença, a alteridade, o outro”. A biblioteca dialógica não seria nem *templum*, nem *emporium*, mas *forum*.

Tem-se então, a partir da explosão informacional, uma mudança de paradigma que dá à biblioteca uma função disseminadora da informação e muda fundamentalmente seu papel, mas não a afasta da função de preservação da memória e do conhecimento.

Mais recentemente, com a incorporação das novas tecnologias ao cotidiano das pessoas e em um contexto de acesso abundante a informações gratuitas por meio da internet, cria-se um novo cenário para a atuação da biblioteca e uma “inquietação sobre o seu fazer”. Tal inquietação surge da necessidade de adaptar-se às novas tecnologias, da possibilidade de integrar-se à ação pedagógica e da impossibilidade de perder-se enquanto lugar de memória (Nóbrega, 2002, p. 124).

Para Nóbrega (2002, p. 127), a dinamização dos acervos, enquanto locais do agir comunicativo, configura a marca educativa das bibliotecas:

Desta maneira, nossa marca de educadores se instala; nosso lastro e rastro, nossa responsabilidade social. Nossa inscrição. Mediadores e, não, atravessadores, pois compreendemos que a argumentação com os acervos desta e/ou daquela maneira, é justa medida de nossa leitura do/ de mundo, de nossa interpretação.

Teixeira e Lubisco (2024, p. 355) assinalam que o ambiente informacional

contemporâneo torna “[...] imprescindível que as bibliotecas multiníveis superem esse papel mais voltado para o viés custodial e de promoção do acesso aos livros como o seu principal serviço e avance para uma biblioteca orientada a desempenhar seu papel educacional, principalmente o de educação em informação”.

As práticas educativas em bibliotecas são anteriores ao conceito de competência em informação. De acordo com Campello (2009a, p. 11), “A capacitação das pessoas para usar a biblioteca e os recursos informacionais tem sido, há longo tempo, uma das preocupações do bibliotecário”.

Para Campello (2012, p. 96), a instituição milenar que garantiu a sobrevivência dos registros do conhecimento humano por séculos, “tem agora seu potencial reconhecido como partícipe fundamental do complexo processo educacional”. Para a autora, a biblioteca pode atuar de forma criativa e preparar o cidadão do século XXI ao assumir o seu papel pedagógico.

Em bibliotecas escolares brasileiras, as práticas de promoção da leitura e de pesquisa escolar se destacaram como as principais atividades educativas por muitos anos. No entanto, o conceito de competência em informação emergiu como uma nova perspectiva para os profissionais (Campello, 2009b).

Importa destacar que no contexto da biblioteca escolar as práticas educativas podem ocorrer em colaboração com os professores. Nesse sentido, a pesquisadora estadunidense Patricia Montiel-Overall categorizou as relações entre bibliotecários e professores em quatro níveis: coordenação, cooperação, instrução integrada e currículo integrado. O modelo criado pela autora é denominado *Teacher-Librarian Collaboration* (TLC) e consiste “[...] num continuum que vai de um nível relativamente baixo de envolvimento entre colaboradores a um profundo comprometimento intelectual” (Pereira; Campello, 2016, p. 6).

Outros pesquisadores estrangeiros, como Shera, Stripling e Khulthau também abordam essa relação. Campello (2009b) sintetiza bem os níveis da função educativa do bibliotecário para cada um desses autores, como ilustra o Quadro 1.

Pereira e Campello (2016) destacam que as pesquisas brasileiras abordam superficialmente a relação bibliotecário/professor e ressaltam a necessidade de mais estudos na área.

Quadro 1 - Níveis da função educativa do bibliotecário

Níveis do serviço de referência (Shera, 1973)	Níveis de acesso à informação (Shera, 1973 e Khulthau, 1996b)	Níveis da educação de usuários (Stripling, 1996 e Khulthau, 1996b)	Papel do bibliotecário (Khulthau, 1996b)	Níveis de colaboração (Montiel-Overall, 2005a)
Auxílio para localizar material na biblioteca	Acesso básico/ Físico (ênfase nos aspectos operacionais da busca de informação)	Foco na coleção/abordagem da fonte (treinamento para usar fontes, descontextualizado)	Organizador/ disponibilizador (instruções escritas sobre o funcionamento da biblioteca)	Coordenação (sincronização de atividades)
Auxílio para localizar informações nas fontes	Acesso intelectual/ interpretação (ênfase nos aspectos cognitivos da busca de informação)	Foco no programa/ abordagem guia (treinamento para seguir os passos da pesquisa, ainda com foco na coleção)	Palestrante (aulas sobre o funcionamento da biblioteca)	Cooperação (identificação de fontes para apoio ao ensino, liderança do professor)
Auxílio para entender o funcionamento da biblioteca e das fontes de informação		Abordagem de processo (avaliação das fontes, compreensão do conteúdo, ênfase no pensamento lógico)	Instrutor (instruções sobre o uso de fontes relativas ao tópico estudado) Tutor (instruções sobre o uso de fontes, mais passos da pesquisa)	Instrução integrada (planejamento, implementação e avaliação de atividades em conjunto)
			Orientador (mediação e apoio no processo de pesquisa)	Currículo integrado (implantação de programa de letramento informacional para toda a escola)

Fonte: Campello (2009b, p. 47-48)

Para Campello (2024, p. 57), persiste o estereótipo da “imagem do bibliotecário isolado na biblioteca, ocupando-se de aspectos técnicos e administrativos, exigindo silêncio e cumprimento das normas”. A autora afirma que a colaboração entre professores e bibliotecários é elemento necessário para sustentar o papel educativo da biblioteca.

Desta forma, o trabalho em bibliotecas tende a deslocar-se da prática de

preservação para a prática educativa, que busca desenvolver nos usuários as competências necessárias para lidar com a informação. Nos cabe, então, definir competência em informação e discorrer sobre as origens do conceito.

O termo *information literacy* foi utilizado pela primeira vez na literatura norte-americana no ano de 1974, no documento denominado “*The information service environment relationships and priorities*” (Zurkowski, 1974). Gasque (2012, p. 26-27) relata que:

O documento propôs a adoção, em âmbito estadunidense, do letramento informacional como ferramenta de acesso à informação. Tal proposta toma fôlego a partir de 1989, particularmente com as iniciativas nos Estados Unidos da América na área.

Apenas a partir da década de 1990 os estudos sobre a temática ganharam força na América do Norte. A partir dos anos 2000, o termo começa a aparecer em trabalhos brasileiros (Gasque, 2012, p. 26).

Ainda de acordo com Gasque (2012, p. 50):

A literatura mostra o uso do termo *information literacy* e suas diversas traduções, quais sejam: letramento informacional, alfabetização informacional, habilidade informacional e competência informacional, para se referir à mesma ideia. Na Espanha, a tradução mais usada é alfabetização informacional, e em Portugal, ‘literacia da informação’.

Embora não haja consenso na área sobre a terminologia, neste trabalho adotamos prioritariamente o termo “competência em informação”. Pois nota-se que a expressão tem sido utilizada de forma recorrente pelos autores da área de Ciência da Informação, que também recorrem à sigla Coinfo, como aponta a Carta de Marília (Seminário de Competência em Informação, 2014).

Para Gasque (2012, p. 28), que adota o termo letramento informacional, o conceito se refere “[...] ao processo de desenvolvimento de competências para localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas”.

Para Campello (2009a, p. 21), “A transposição da dimensão conceitual do letramento informacional para sua prática foi sustentada pela sistematização das habilidades informacionais desejáveis”. A autora afirma que as instituições representativas de bibliotecários e entidades educacionais em países mais ricos foram responsáveis por esse trabalho.

Há questionamentos recorrentes nos trabalhos da área a uma perspectiva meramente tecnicista do letramento informacional. Para Doyle (2018, p. 27), esses

questionamentos levaram a *Association of College & Research Libraries* (ACRL) a uma revisão da definição de competência em informação. De acordo com o novo documento:

A competência em informação é o conjunto de habilidades integradas que compreende a descoberta reflexiva da informação, o entendimento da maneira com que a informação é produzida e valorizada e o uso da informação para a criação de novos conhecimentos e para a participação ética em comunidades de aprendizagem (Association of College & Research Libraries, 2015 *apud* Doyle, 2018, p. 27)².

Essa definição consta no referencial intitulado “*Framework for Information Literacy for Higher Education*”. O documento está organizado em torno de seis áreas conceituais da competência em informação:

Autoridade é Construída e Contextual
Criação de Informação como um Processo
A Informação tem Valor
Investigação como Questionamento
Comunicação Acadêmica como Diálogo
Pesquisa como Exploração Estratégica (Association of College & Research Libraries, 2015, p. 6).

Cabe observar que competência em informação é um assunto fundamental para os profissionais de biblioteca, em virtude de sua importância na atualidade, e implica uma ação dos profissionais de informação mais relacionada às práticas educativas.

Os estudos sobre Coinfo nascem, portanto, num momento de transformação da sociedade. O volume de informações disponíveis na internet tem crescido exponencialmente, o que força uma mudança do papel da biblioteca. Se anteriormente a função principal era de guarda e disponibilização dos documentos, agora a biblioteca passa também a mediar as relações entre os usuários e a informação disponível.

2.3 Competência crítica em informação e pedagogia crítica

O desenvolvimento da área de competência em informação carrega uma marca histórica de pragmatismo da biblioteconomia. Que nesse âmbito se manifesta com uma presença forte da Teoria das Competências.

² Texto original: “*Information literacy is the set of integrated abilities encompassing the reflective discovery of information, the understanding of how information is produced and valued, and the use of information in creating new knowledge and participating ethically in communities of learning*” (Association of College & Research Libraries, 2015, p. 3).

Miranda (2022, p. 44) conclui que “[...] a competência em informação tem em suas estruturas teórico-práticas concepções advindas da Teoria das Competências, que também se manifestam no campo da Educação”. Os termos utilizados no campo de estudo trazem essa marca, especialmente pelo reiterado uso da palavra competência.

Bezerra, Schneider e Saldanha (2019, p. 19) criticam o conceito de competência em informação:

a construção da noção e dos efeitos práticos da “competência em informação” contribui sobremaneira para a sustentação de um conjunto dominante de práticas inconscientemente incorporadas – atravessando as esferas afetiva, cognitiva e axiológica –, que fortalecem os laços com as necessidades informacionais impostas pelo dominante. As formulações teórico-institucionais, desta maneira, reforçam a lógica sistêmica dominante do capital, ocultando as contradições internas do dito ser (in)competente perante a informática sábia, autônoma e neutra.

Nos cabe discutir as contradições inerentes ao campo de estudo e buscar a possibilidade de desenvolvimento de uma prática crítica e emancipatória em um campo que tem raízes no campo da Teoria das Competências. Os trabalhos com essa abordagem têm empregado, em inglês, o termo “*critical information literacy*”, que é traduzido frequentemente como “competência crítica em informação” por pesquisadores brasileiros.

Para Brisola, Sampaio e Ramos Junior (2022, p. 20-21), a área de CCI se preocupa menos com as técnicas e mais com o olhar crítico. Para os autores, nas duas áreas (Coinfo e CCI) as competências estão relacionadas “às ações de reconhecimento da necessidade informacional, a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente informações e fontes porque as pessoas são capazes de aprender a aprender e sabem como o conhecimento pode ser organizado”. No entanto, a CCI rejeita a “avaliação hierárquica da competência crítica, por ser fundada em conhecimentos e vivências também subjetivas e subsumidas à historicidade e contornos sociais, econômicos, e não em métodos ou aprendizados técnicos”.

Para Brisola e Romeiro (2018), a dimensão técnica da competência em informação vem sendo discutida no campo da ciência da informação enquanto “dimensão mais evidente, por ser atividade eminentemente prática, de caráter objetivo que procura responder a problemas suscitados”. Para as autoras, a área de CCI precisa desse aspecto, mas deve articulá-lo com outros: estéticos, éticos e políticos.

Nesse contexto, apresentamos os níveis da CCI propostos inicialmente em

Brisola, Schneider e Silva Júnior (2017) e expandidos por Schneider (2019). Para o autor, em síntese, a CCI requer:

- 1) concentração; 2) competência instrumental; 3) reflexão sobre as necessidades e gostos informacionais; 4) atitude questionadora diante da informação em si; 5) atitude questionadora diante das fontes de informação; 6) estudo da ética em informação na acepção séria do termo; 7) conhecimento das teorias sociais críticas e das teorias críticas da informação (Schneider, 2019, p. 109)

O autor apresenta os sete níveis da competência crítica em informação de forma resumida, como descrito no Quadro 2.

Quadro 2 – Níveis da competência crítica em informação

CCI/7	Diretrizes para mediadores e usuários da informação
1º. nível da concentração	Suspensão da cotidianidade, foco de toda a atenção em um determinado problema ou conjunto de problemas, abstração da espontaneidade, do imediatismo, dos juízos provisórios, das generalizações, da mimese, dos preconceitos
2º. nível instrumental	Conhecimento dos recursos informacionais existentes e domínio técnico das tecnologias de informação
3º. nível do gosto	Problematização da noção de necessidade informacional aliada ao estímulo à curiosidade intelectual e à formação do gosto pelo pensamento questionador e rigoroso
4º. nível da relevância	Questionamento sistemático da relevância da informação e da própria noção de relevância, bem como dos mecanismos e critérios sócio técnicos de atribuição de relevância aos enunciados, aos dados e aos meta-dados
5º. nível da credibilidade	Questionamento sistemático da credibilidade das fontes de informação e dos produtores de dados e meta dados, bem como dos mecanismos e critérios sócio técnicos de atribuição de credibilidade às fontes, e aos produtores de dados e meta dados
6º. nível da ética	Reflexão séria e responsável sobre o bem ou o mal, resultantes dos usos da informação, com ênfase nos problemas articulados da mentira, da opressão e do sofrimento, numa perspectiva intercultural, sem perder de vista as contradições entre o singular, o particular e o universal
7º. nível da crítica	Articulação de todos os níveis anteriores em uma perspectiva emancipatória realista, bem como da própria noção de realismo

Fonte: Schneider (2019, p. 109).

De forma complementar, Brisola (2021), que sugere o uso do termo dimensões no lugar de níveis, propõe mais dois pontos: a dimensão da CCI em gênero, feminismo e sexualidade e a dimensão da CCI em relações étnico-raciais.

Brisola e Romeiro (2018, p. 75) afirmam que a CCI

prepara o usuário para olhar criticamente a informação e se capacitar para distinguir entre o que é relevante e/ou irrelevante, buscar fontes seguras de informação, hierarquizar as informações, utilizá-las, produzir novas informações, ser criativo, contextualizar etc.

Ainda de acordo com Brisola e Romeiro (2018, p. 80), os profissionais de

Biblioteconomia, atuam em uma dimensão crítica ao criar empatia com o usuário e “[...] tratando sua questão problema como um gancho para o pensamento crítico de uma maneira dialógica, não apenas entregando informação, mas transformando essa mediação em algo interessante, que desperte o gosto pelo saber e sua busca”.

Bezerra e Beloni (2019) analisaram o sentido da palavra “crítica” nos estudos mais citados, em língua portuguesa e inglesa, sobre competência em informação. Os autores verificaram pouco diálogo da área com os textos sobre filosofia e sociologia crítica e “[...] presença mais sólida de menções à pedagogia crítica de Paulo Freire, o que pode indicar um maior diálogo entre os teóricos da competência crítica em informação com a área de educação”.

Para Brisola, Sampaio e Ramos Junior (2022, p. 13) “Influenciada pela Teoria Crítica e Pedagogia Crítica, o cerne da questão na CCI não é a definição de informação, mas o olhar crítico para toda informação e a postura do sujeito ante a informação para transformação da realidade”. Para os autores, além da pedagogia crítica de Paulo Freire, os estudos em CCI são influenciados pela Teoria Crítica da Escola de Frankfurt que “[...] problematizando a própria ciência, questionando o positivismo e determinismo da época, sua condição subsumida à sociedade e afirmando que não se pode distinguir os fenômenos de sua historicidade ou de suas dimensões sociais, políticas, culturais e econômicas, promovendo a autoconsciência.”

Paulo Freire defendeu uma educação que se funda no diálogo e se opõe a uma “educação bancária”, em que o educador deposita os conteúdos nos alunos. Para o autor, com a postura crítica e dialógica é possível inverter a lógica vertical que contrapõe oprimidos e opressores, alunos e professores.

De acordo com Freire (2013, p. 85), é através do diálogo que ocorre a “[...] superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador”. O princípio da dialogicidade se traduz na práxis dos profissionais de informação quando os trabalhadores transformam a biblioteca num lugar de escuta e de fala da comunidade.

Os escritos de Paulo Freire subsidiaram autores norte-americanos nas pesquisas da área de competência crítica em informação. A partir do conceito de educação bancária, trabalhado por Freire (2013) em “Pedagogia do oprimido”, Elmborg (2006, p. 193) questiona se a biblioteca deve ser um banco de informações passivo onde alunos e professores fazem depósitos e retiradas de conteúdo, ou um

lugar onde os alunos participam ativamente com o seu conhecimento e o adaptam para seu uso atual e futuro. Para Doherty (2007), a necessidade do desenvolvimento de consciência crítica, que Freire defende como necessária à alfabetização, também se aplica ao letramento informacional. De forma geral, os autores norte-americanos utilizam como fonte o livro “Pedagogia do oprimido” e apegam-se ao conceito de educação bancária.

Brisola (2022, p. 32) traça um diálogo estreito entre a pedagogia crítica e a CCI, para a autora

As pessoas que desenvolvem a CCI, o corpo teórico, as práticas de promoção, a pesquisa e o ensino da CCI, que pretendem os mesmos valores, precisam não tratar de maneira vaga os conceitos que herdaram de Freire. Uma CCI que pretende a transformação está preocupada com as mesmas questões da Pedagogia Crítica.

Em publicação recente, a partir do referencial teórico fundamentado na teoria crítica de Frankfurt e na pedagogia crítica de Paulo Freire, Bezerra e Schneider (2022, p. 268) propõem uma definição sintética de competência crítica em informação que nos parece a mais precisa. Para os autores: “competência crítica em informação é a práxis emancipatória atuante em práticas informacionais mediadas pela consciência crítica”.

Apesar da estreita relação entre a pedagogia crítica e os estudos de CCI. Um dos trabalhos de Paulo Freire é pouco explorado pelos autores da área. Em palestra apresentada em 1982, no XI Congresso de Biblioteconomia e Documentação, Freire desenvolveu suas ideias sobre o papel das bibliotecas populares no processo de alfabetização em texto intitulado “Alfabetização de adultos e bibliotecas populares: uma introdução” (Freire, 2017). Julgamos necessária uma maior atenção a esse texto.

Nesse trabalho, Freire (2017, p. 26) afirma que “a compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca”. O autor ainda afasta a falácia da neutralidade da educação:

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática “astuta” e outra crítica.

Paulo Freire (2017, p. 36) enxerga a biblioteca popular “[...] como centro cultural e não como um depósito silencioso de livros” e nesse sentido, considera os centros

de informação como fundamentais para o “[...] aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler o texto em relação com o contexto”. Sugere trabalhos em grupo e seminários de leitura como caminhos para o desenvolvimento crítico e estético dos sujeitos. Freire (2017, p. 36) recomenda ainda um trabalho voltado à memória local, especialmente em regiões populares e camponesas, que envolveria a documentação da história da comunidade por meio de entrevistas gravadas com os moradores mais antigos. Com isso, “dentro de algum tempo se teria um acervo de estórias que, no fundo, fariam parte viva da História da área”.

Paulo Freire produziu seus escritos em outro contexto, e é necessária essa consideração ao trazer sua obra para o estudo de novas áreas. No entanto, suas ideias dão fundamentos importantes para repensar as práticas educativas em bibliotecas brasileiras.

2.4 Práxis da competência crítica em informação nas bibliotecas

Ao desenvolver este referencial teórico, notamos a escassez de estudos em língua portuguesa sobre as práticas de competência crítica em informação no contexto das bibliotecas multiníveis da educação profissional. Observa-se que nesse campo as pesquisas sobre Coinfo ainda estão vinculadas a uma abordagem tecnicista, enquanto os estudos sobre CCI apresentam pouca aplicabilidade prática.

Para fornecer aporte teórico sobre a aplicação prática da CCI em bibliotecas, utilizamos artigos e planos de aula em língua inglesa organizados por Pagowsky e McElroy (2016) nos dois volumes do livro *Critical Library Pedagogy Handbook*. O manual aborda a CCI na prática bibliotecária e oferece exemplos de como os profissionais de bibliotecas podem incorporar os princípios da pedagogia crítica em seu trabalho.

O texto está organizado em dois volumes, o primeiro com ensaios de diversos autores para reflexão sobre a prática crítica em bibliotecas e algumas sugestões de atividades para o desenvolvimento dos trabalhadores. O segundo volume conta com planos de aula para atividades curtas e projetos mais extensos. Os planos são, em grande parte, sobre temáticas recorrentes para treinamentos em bibliotecas como oficinas de busca e avaliação da informação, mas planejadas a partir de um viés crítico. Os organizadores ressaltam que o manual não tem como objetivo oferecer uma receita pronta, uma vez que a pedagogia crítica requer colaboração com os alunos e adaptação às necessidades locais (Pagowsky; McElroy, 2016).

Dois conceitos aparecem de forma recorrente ao longo do manual: o de educação bancária, já abordado no capítulo 2.3, e o de práxis, como indissociação entre teoria e prática. No livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (2013, p. 83) afirma que a práxis “[...] implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

Também aparece de maneira recorrente no manual uma crítica à abordagem *one-shot*, em que os alunos têm sessão única de instrução da biblioteca, geralmente com duração de uma hora ou menos (Garcia; 2016; Keer, 2016; Nicholson, 2016; Wallis, 2016; Wooten, 2016).

Nesse sentido, Nicholson (2016) argumenta que as práticas de competência em informação nascem no regime de acumulação flexível neoliberal e partem do pressuposto de que os trabalhadores são um estoque de competências (*workers-as-skill-bundle*). A autora sugere uma abordagem mais lenta da escolarização para a Coinfo, que exige um repensar das práticas atuais, deslocando o foco do treinamento de habilidades para o desenvolvimento de uma compreensão mais crítica e contextualizada da informação.

Keer (2016) analisa os desafios enfrentados por bibliotecários ao tentar incorporar a pedagogia crítica em suas práticas. Segundo a autora, os conflitos surgem da tensão entre a teoria dessa abordagem e as práticas pedagógicas tradicionais. Para Keer, a pedagogia crítica não deve ser vista apenas como uma técnica de ensino, mas como um ato político. A autora ainda aponta limitações na perspectiva de Paulo Freire, destacando a ausência de discussões sobre questões de gênero e raça dos professores e suas implicações na relação com os alunos. Por fim, destaca o conflito entre as instruções de competência em informação e os princípios da pedagogia crítica em universidades neoliberais, onde a informação é tratada como mercadoria e a educação é voltada à formação de mão de obra para o mercado.

Jacobs (2016) ilustra como o pensamento reflexivo leva os educadores a práxis no âmbito da CCI, a autora ressalta que a reflexão não deve ser um processo longo e demorado que fazemos eventualmente, mas uma ação recorrente e regular como um hábito. Tal prática leva o profissional a colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem e a fugir de uma educação bancária.

Beilin (2016) busca mostrar como os momentos inesperados de surpresa ou de choque podem desempenhar um papel pedagógico importante para uma pedagogia crítica, uma vez que podem trazer o aluno para o centro da instrução. O autor sugere

que quando os estudantes se encontram apáticos o instrutor deve deixar o plano de aula momentaneamente de lado e perguntar aos alunos sobre seus interesses, para a partir disso retomar o assunto da instrução.

Hinchliffe (2016) propõe que os bibliotecários abordem objetivos de aprendizagem adicionais por meio da escolha proposital de exemplos. A autora afirma que os exemplos utilizados nas instruções normalmente recebem pouca atenção e vê como obrigação dos profissionais abordar questões sobre direitos humanos. Destaca ainda que o conceito de neutralidade gera uma complicação para os bibliotecários, sob a regra de “prover informação e não fazer julgamentos”. Uma das estratégias sugeridas pela autora é incluir pesquisas sobre trabalhos produzidos por mulheres nos exemplos.

Seale (2016) sugere formas de aplicar a CCI em instruções normalmente já realizadas por bibliotecários por meio da incorporação de três conceitos: contexto, construção e escolhas. No primeiro caso, a autora enfatiza a importância de compreender o contexto em que a informação é produzida e utilizada, dá como exemplo situações em que o professor solicita que a Wikipedia não seja usada em trabalhos científicos, e que o bibliotecário pode explicar que o sistema não é a fonte mais adequada para trabalhos acadêmicos, mas pode ser útil em outras situações. No que diz respeito à construção e escolhas, enfatiza que a informação é construída a partir da escolha dos indivíduos que a produzem, e exemplifica que em instruções sobre buscas nos catálogos da biblioteca o bibliotecário pode explicar que os termos utilizados para descrever os livros são opções feitas por pessoas e que nem sempre refletem a linguagem natural.

Gardner e Halpern (2016) oferecem um resumo dos métodos avaliativos utilizados no ensino de competência em informação e como esses métodos podem ser aplicados de maneira crítica. Inicialmente, as autoras questionam o modelo universitário neoliberal, que considera os alunos “sujeitos empregáveis” e se baseia nas avaliações de larga escala para conduzir o processo educativo. As autoras descrevem um panorama dos modelos avaliativos para competência em informação, os padrões utilizados e as possibilidades de aplicação crítica.

A partir disso consideram importante os seguintes aspectos:

- uma abordagem de ensino centrada no aprendiz que reconhece e valoriza as experiências e conhecimentos prévios que os estudantes trazem para a sala de aula.
- uma tentativa de questionar e transformar as relações de poder e as

ideologias dominantes

- um ensino que resiste à simples repetição de conteúdo depositado, descrito por Freire como o modelo "bancário" da educação
- inclusão de componentes de reflexão
- resultados que são utilizados de forma a refletir sobre a aprendizagem dos estudantes e o ensino (Gardner; Halpern, 2016, p. 44, tradução nossa)

Por fim, destacam que nenhum método de avaliação é crítico por excelência, mas que é possível utilizar os métodos de maneira crítica, em certa medida.

Ramos *et al.* (2016) propõem a criação de comunidades de bibliotecários para discutir e aprender sobre a pedagogia crítica. Para os autores, os profissionais de bibliotecas devem deixar o papel de especialistas e abraçar o papel de alunos como uma forma de transformar a prática. Watson e Ellenwood (2016) também falam sobre a criação de comunidades de bibliotecários para discutir e aprender sobre a pedagogia crítica.

Os planos de aula do volume dois do manual ilustram como os autores incorporam de fato a pedagogia crítica nas instruções da biblioteca. Apesar da crítica ao modelo *one-shot*, muitas aulas são planejadas para esse formato, uma vez que o tempo que a biblioteca tem com os alunos é escasso. Há recorrência de temáticas contra-hegemônicas, como feminismo (Cochran, 2016; Schlesselman-Tarango; Suderman, 2016; Wallis, 2016; Wooten, 2016; Willoughby; Blanchat, 2016) e combate ao racismo (Schlesselman-Tarango; Suderman, 2016; Berg, 2016). Os educadores também buscam aproximação com os estudantes por meio de temas de interesse como cultura pop (Cochran, 2016; Willoughby; Blanchat, 2016) e hip hop (Ellenwood; Berger, 2016).

2.5 Bibliotecas multiníveis da Educação Profissional

Neste último capítulo do referencial teórico são abordadas as características das bibliotecas multiníveis e o debate sobre a identidade dessas organizações. Esta seção foi originalmente elaborada como parte da revisão integrativa de literatura, mas por apresentar característica essencialmente teórica, compôs o capítulo do referencial.

Moret (2022, p. 62) aponta a ausência de uma identidade sólida para as bibliotecas dos Institutos Federais, o que “[...] reduz a clareza do enfoque que [as bibliotecas] devem possuir, dificultando o cumprimento de sua missão política e educacional enquanto unidade informacional”. Nesse sentido, buscamos encontrar os pontos que indicam a construção da identidade dessas unidades de informação.

Num primeiro momento, cumpre destacar que o uso do termo biblioteca multinível, cunhado originalmente por Moutinho (2014) é predominante (Almeida; Barradas, 2023; Almeida; Freire, 2017, 2018a, 2018b, 2018c; 2019a, 2019b; Bezerra; Serafim, 2019; Brentan Junior, 2021a, 2021b; Camargo, 2023; Moret, 2022; Silva, C. 2021; Sousa; Veiga; Pimenta, 2021; Teixeira; Lubisco, 2024; Veiga; Pimenta, 2019; Veiga; Pimenta; Silva, 2019; Veleda, 2020). No entanto, não há consenso sobre seu uso.

Souza (2022) indica a necessidade de discussões mais aprofundadas sobre o uso do termo, uma vez que esse não aponta para a proposta de educação profissional. Nesse sentido, Brandão, Freire e Perucchi (2023, p. 15) afirmam que “os termos até então apontados na literatura científica, a exemplo de misto e multinível, denotam fragilidade identitária e dispersão conceitual, prejudicando o entendimento do papel dessas bibliotecas por quem é bibliotecário, gestor público, e cidadão em geral”, os autores propõem o uso de biblioteca educativa pública. Silva, Cavalcante e Parra Valero (2024, p. 173) preferem utilizar bibliotecas profissionalizantes. Santos *et al.* (2021) e Silva e Oliveira (2022), por outro lado adotam o termo biblioteca dos institutos federais.

No entanto, cabe observar que as bibliotecas de outras instituições de educação profissional também se inserem nesse contexto. Brentan Junior (2021a; 2021b) afirma que as bibliotecas do Sistema S também podem ser caracterizadas como bibliotecas multiníveis. Para Souza (2022, p. 58), a categorização das bibliotecas dos Institutos Federais “[...] pode servir a outras como, por exemplo, àquelas pertencentes aos Sistemas Senai, Senac e Sesi, por entender que, apesar de diferenças conceituais e práticas, elas compartilham características com as bibliotecas dos Institutos Federais, ao se vincularem igualmente à educação profissional, condição que efetivamente as distingue”.

Assim como Souza (2022), acreditamos que a Educação profissional é o que efetivamente distingue essas bibliotecas de outras. Contudo, reconhecendo o uso recorrente do termo biblioteca multinível, utilizamos essa denominação com a devida consciência de que a identidade das bibliotecas não é limitada apenas ao atendimento a usuários de diferentes níveis de ensino.

No que diz respeito ao público usuário, há apontamentos recorrentes na literatura ao desafio enfrentado pelas bibliotecas por atenderem a estudantes de diferentes níveis de ensino (Almeida; Freire, 2017, 2018a, 2018b, 2018c; 2019a,

2019b; Bezerra; Serafim, 2019; Camargo, 2023; Santos, 2019; Teixeira; Lubisco, 2024; Veleda, 2020; Veiga; Pimenta, 2019; Veiga; Pimenta; Silva, C. 2021; Santos *et al.*, 2021. Brentan Junior (2021a, p. 15), afirma que esses ambientes pedagógicos “[...] permitem uma interação entre diferentes níveis de aprendizagem, com troca de informações, experiências e construção de novos conhecimentos entre os estudantes”.

Além do uso por estudantes, Almeida e Freire (2018b; 2019a) e Teixeira e Lubisco (2024) também mencionam servidores docentes e técnicos-administrativos como usuários. Ponto identificado com maior frequência nos textos analisados diz respeito ao uso das bibliotecas pela comunidade externa, ou seja, pessoas que não são estudantes da instituição mas utilizam o espaço (Almeida; Barradas, 2023; Silva; Oliveira, 2022; Teixeira; Lubisco, 2024; Veiga; Pimenta, 2018; Veleda, 2020). Almeida e Barradas (2023, p. 5-6) afirmam que “[...] dependendo da localidade do Instituto Federal, assume o papel de uma Biblioteca Pública, pois além de atender aos alunos da instituição, ficam disponíveis para a população local, suprimindo as necessidades informacionais, educacionais e culturais através de ações de extensão realizada pelos bibliotecários em parceria com professores, servidores e alunos”.

Almeida e Freire (2019a, p. 15) elaboraram um mapa conceitual sobre os elementos constituintes do regime de informação em biblioteca multinível e identificaram três grupos de atores sociais envolvidos: servidores docentes e técnico-administrativos, estudantes de diferentes níveis de ensino e a comunidade externa. De acordo com o texto, “os atores sociais do regime de informação em biblioteca multinível integram uma mesma forma de vida e compartilham de uma rede comum de conceitos e ações”.

Superadas as questões terminológicas e de público usuário, destacamos os apontamentos sobre as funções das bibliotecas. Muitos textos abordam a importância da função educativa das bibliotecas multiníveis (Almeida; Barradas, 2023; Almeida; Freire, 2017, 2018c; Brandão; Freire; Perucchi, 2023; Santos, 2019; Santos *et al.*, 2021; Silva; Cavalcante; Parra Valero, 2024; Silva, Oliveira, 2022; Teixeira; Lubisco, 2024).

Para Santos *et al.* (2021, p. 64),

As bibliotecas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) têm a missão de amparar suas instituições mantenedoras, no que diz respeito à informação, e dar subsídios para o processo de ensino e aprendizagem dos seus estudantes,

oferecendo produtos e serviços que viabilizem a formação humana integral e emancipadora, recomendada pela Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Essa formação tem o intuito de proporcionar o desenvolvimento multidimensional dos estudantes, não havendo indissociabilidade entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, proporcionando uma visão histórica e cultural dos indivíduos, em busca de sua emancipação.

Dutra (2023) também destaca a importância das bibliotecas dos IFs desenvolverem serviços que promovam a formação integral por meio do letramento informacional. Além dos aspectos já mencionados, Santos (2021, p. 28-29) assinala que o acervo, os produtos e os serviços das bibliotecas dos institutos federais “[...] podem servir como suporte pedagógico acerca da concepção de EPT, com práticas reflexivas e programas que possam contribuir com a cultura, tecnologia e pesquisa, para que os estudantes venham a desenvolver sua autonomia”.

Camargo (2023, p. 115) indica o papel da biblioteca na “formação de seus usuários, leitores críticos, autônomos e apaixonados pelo conhecimento, contribuindo para a construção de uma sociedade mais informada e engajada”.

Teixeira e Lubisco (2024, p. 352) utilizam a categorização estabelecida por Perrotti (2016) para definir as funções da biblioteca de forma geral: *templum*, *emporium* e *forum*. A biblioteca *templum* é voltada ao paradigma de guarda, *emporium* voltada ao acesso e *forum* como espaço de educação dos usuários, que preza pelo diálogo, com ética e responsabilidade social. As autoras entendem que as bibliotecas multiníveis

deveriam avançar para a perspectiva da biblioteca *forum*, ou seja, um espaço promotor de ações para educação e para a informação, o que significa ir além de prover mediação cultural, acesso, uso e avaliação da informação, mas uma educação que possa contribuir para a apropriação da informação, o desenvolvimento de percepção crítica e da construção da cidadania emancipatória do sujeito informacional.

Nesse contexto, muitos textos tratam sobre a importância das ações para o desenvolvimento de competência em informação, ou letramento informacional (Almeida; Freire, 2017, 2018c; Brandão; Freire; Perucchi, 2023; Dutra, 2023; Rosa, 2022; Santos, 2019; Santos, 2021; Silva, L., 2021; Silva; Cavalcante; Parra Valero, 2024; Veiga; Pimenta; Silva, 2018).

Para finalizar a caracterização dessas unidades de informação, Souza (2022, p. 59) destaca que a formação profissionalizante é o denominador comum a todas essas instituições. Para a autora, não pode haver uma desconexão entre os objetivos

das bibliotecas e das instituições de origem e deve-se “[...] superar a ideia instrumental e redutora do seu papel nos processos educativos”.

Silva, Cavalcante e Parra Valero (2024, p. 173) afirmam que o debate sobre a identidade das bibliotecas da educação profissional “[...] deve iniciar por entendê-las não como meros setores de apoio dentro das IEPTs [Instituições de Educação Profissional e Tecnológica], mas como unidades essenciais no processo de educação crítica e integral dos estudantes, tendo como ponto de partida a prática social da formação de trabalhadores”.

Santos e Lima (2019, p. 40) corroboram com essa visão e afirmam que a competência em informação pode consolidar os princípios da educação profissional e tecnológica uma vez “[...] que ambas contribuem para a formação de um sujeito autônomo que consiga ser crítico quanto ao sistema hegemônico, que desenvolva suas potencialidades omnilateralmente, que consiga compreender a realidade em que está inserido, desvelando as falácias que o sistema social impõe às classes menos favorecidas”.

Dessa forma, consideramos que a construção da identidade das bibliotecas multiníveis da Educação profissional abarca vários aspectos. No que diz respeito à nomenclatura, nota-se maior uso do termo biblioteca multinível, mas não há consenso estabelecido entre os autores. O público usuário com alunos de diferentes níveis de ensino, professores, técnicos-administrativos e comunidade externa distingue essas bibliotecas de outras. A formação dos trabalhadores nos parece o papel mais importante para esse tipo de espaço, que ressalta a função educativa da biblioteca, e pode ser exercido por meio de ações para o desenvolvimento de competência em informação.

Além das particularidades já registradas, destaca-se que as bibliotecas dos Institutos Federais têm características diferentes dos demais setores das escolas de educação profissional. O estudante normalmente utiliza a biblioteca de forma voluntária e a comunidade local pode frequentar o espaço sem estar matriculada em nenhum curso da instituição. Tais particularidades, quando associadas à prática educativa, permitem à biblioteca transcender o âmbito da educação formal e alcançar a educação não formal e informal.

Brisola e Romeiro (2018, p. 85) afirmam que, num contexto temporal em que a informação circula em grande volume e quantidade, a CCI é a ferramenta para melhor aquisição do conhecimento, tanto na educação formal como na educação informal.

Para as autoras, a competência crítica em informação “[...] através da união entre Biblioteconomia e Educação (formal e informal) possibilitará ao cidadão, perceber-se no mundo informacional que o envolve, interferir e resistir a esse mundo de maneira ética e emancipatória”.

3 METODOLOGIA

A pesquisa realizada é de abordagem predominantemente qualitativa, de finalidade aplicada e de objetivo descritivo. Foram utilizados procedimentos metodológicos de revisão narrativa de literatura, revisão integrativa de literatura, pesquisa documental, questionários e entrevistas.

3.1 Procedimentos metodológicos

Nesta seção são apresentados os procedimentos metodológicos realizados no decorrer da pesquisa.

3.1.1 Revisão narrativa de literatura

A partir dos textos publicados na área, com o intento de (OE1) elaborar referencial teórico a partir das discussões da literatura científica sobre competência crítica em informação e bibliotecas multiníveis da educação profissional e tecnológica (EPT), foi realizada uma revisão narrativa de literatura. Para Mattar e Ramos (2021, p. 45-46):

Revisão narrativa é uma expressão, em geral, utilizada para se referir às revisões não sistemáticas, muitas vezes chamadas também de tradicionais [...] estariam, portanto, no extremo menos sistemático do contínuo que representa o nível de sistematização de uma revisão, após o levantamento bibliográfico.

Nessa etapa, realizou-se um trabalho teórico fundamentado em pesquisa bibliográfica. Os textos foram selecionados por amostragem intencional. Foram priorizados aqueles que abordam os temas “competência em informação”, “competência crítica em informação” e “bibliotecas multiníveis”. A pesquisa ocorreu em três etapas recursivas: busca, análise e redação.

Na fase de busca, inicialmente foram identificados textos sobre educação profissional e tecnológica que integram a base formativa do programa de mestrado e indicações de leitura da banca de qualificação. No segundo momento, foram realizadas pesquisas na Base de Dados em Ciência da Informação (Brapci), no Google Acadêmico e no Observatório do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional.

A amostra intencional dos textos foi selecionada com base nos critérios de atualidade e pertinência temática. Inicialmente, deu-se prioridade aos trabalhos em língua portuguesa. Após a leitura dos textos selecionados, foram exploradas outras

referências utilizadas pelos autores, o que aumentou o conjunto de materiais analisados.

No processo de construção do referencial teórico, notou-se a escassez de estudos brasileiros sobre a aplicação prática do conceito de competência crítica em informação no contexto das bibliotecas. Dessa forma, utilizamos artigos e planos de aula em língua inglesa organizados por Pagowsky e McElroy (2016) nos dois volumes do livro *Critical Library Pedagogy Handbook* como subsídio para realização do trabalho.

A análise qualitativa dos dados se iniciou pelo fichamento dos textos e seguiu com a formulação de quatro categorias iniciais: educação profissional e tecnológica, competência em informação, competência crítica em informação e bibliotecas multiníveis. No entanto, verificou-se a necessidade de abordar mais duas categorias: práticas educativas em bibliotecas e pedagogia crítica. A primeira foi utilizada para situar o assunto competência em informação e a segunda como aporte teórico para o tema CCI. Por fim, os artigos e planos de aula em língua estrangeira foram organizados sob uma nova categoria, de práxis da CCI.

Dessa forma, os resultados do primeiro objetivo específico foram apresentados em cinco seções do referencial teórico, constituídas a partir das categorias de análise: (2.1) Educação profissional e tecnológica; (2.2) Práticas educativas em bibliotecas e competência em informação; (2.3) Competência crítica em informação e pedagogia crítica; (2.4) Práxis da competência crítica em informação e (2.5) Bibliotecas multiníveis da educação profissional e tecnológica.

3.1.2 Revisão integrativa de literatura

Para (OE2) analisar as práticas educativas de competência em informação em bibliotecas da educação profissional descritas na literatura científica, por outro lado, foi utilizado um procedimento mais sistemático, denominado revisão integrativa de literatura. Para Mattar e Ramos (2021, p. 49), “[...] na área de educação, os produtos das revisões integrativas podem servir, por exemplo, para a avaliação e a implementação de intervenções e políticas públicas, bem como para a definição de boas práticas baseadas em evidências”.

Vosgerau e Romanowski (2014, p. 179) destacam que estudos como as revisões integrativas

[...] partem do princípio de que uma visão interpretativa das evidências

seria mais adequada ao campo educacional, visto que os achados, os instrumentos de coletas e sujeitos participantes normalmente são variados, o que torna difícil a agregação ou contabilização de resultados. Dessa forma, os resultados qualitativos e as condições de aquisição desses resultados necessitam ser agrupados e reagrupados de forma interpretativa, por semelhanças, para que possam responder à questão central de pesquisa proposta.

Mattar e Ramos (2021, p. 49) afirmam que o procedimento de revisão integrativa de literatura pode incluir dados qualitativos e quantitativos, experimentais e não experimentais, bem como pesquisas empíricas e teóricas, que usam diferentes métodos. Isso diferencia o método de outros procedimentos sistemáticos.

A partir disso, esta parte do trabalho foi desenvolvida em seis etapas conforme proposto por Botelho, Cunha e Macedo (2011), a saber: (1) identificação do tema e seleção da questão de pesquisa, (2) estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão, (3) identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados, (4) categorização dos estudos selecionados, (5) análise e interpretação dos resultados e (6) apresentação da revisão/ síntese do conhecimento.

Na primeira etapa, a partir da construção do referencial teórico, foi possível estabelecer o tema de pesquisa e propor a seguinte questão: Como as práticas educativas de Coinfo são planejadas, aplicadas e avaliadas em bibliotecas multiníveis da educação profissional? A seguir, abordamos a descrição dos critérios de inclusão e exclusão.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em três bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Observatório do Mestrado ProfEPT e Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação. A BDTD reúne em um portal de busca os textos das teses e dissertações defendidas em instituições brasileiras. O Observatório do ProfEPT visa o mapeamento das áreas de pesquisa, o perfil dos professores e a elaboração de indicadores do referido programa de mestrado. Por fim, a Brapci indexa artigos publicados nas revistas científicas e profissionais da área da Ciência da Informação (Biblioteconomia e Arquivologia) desde 1972. A escolha das bases de dados justifica-se por abranger, respectivamente, dados nacionais de pesquisas de pós-graduação *stricto sensu*, a produção científica do programa de mestrado em EPT e um vasto acervo de artigos da área de biblioteconomia.

Inicialmente, foram utilizadas 4 estratégias de buscas em cada base de dados: biblioteca AND "educação profissional"; bibliotecas AND "educação profissional";

"biblioteca multinível"; "bibliotecas multiníveis". O objetivo foi filtrar os trabalhos sobre bibliotecas da educação profissional. Optamos pela busca dos trabalhos sobre bibliotecas multiníveis da ETP na etapa de pré-seleção, para, posteriormente, selecionar os trabalhos sobre Coinfo. Essa abordagem foi adotada para reduzir o número de estratégias de busca, ao considerar a diversidade de termos utilizados para descrever competência em informação, como letramento informacional, competência informacional, biblioeducação entre outros.

Na BDTD, em razão de o sistema apresentar menor precisão, a busca foi realizada apenas no campo título. Uma vez que a pesquisa sem discriminação de campo retornou um número muito elevado de textos, o que impossibilitaria a análise de todos os trabalhos. A título de exemplo, apenas a primeira estratégia de busca retornou 1.813 resultados. O observatório do ProfEPT, por outro lado, apresentou menor revocação e as estratégias inicialmente propostas não permitiram encontrar nenhum trabalho. Assim, ao considerar que os trabalhos do programa de mestrado já se encontram na área temática da educação profissional, fez-se a pesquisa pelos termos “competência em informação”, “letramento informacional” e “competência crítica em informação”.

Utilizamos aqui os termos revocação e precisão como definidos em Lancaster (2003, p. 4). Para o autor, a revocação (*recall*) designa a capacidade de recuperar documentos úteis enquanto a precisão denomina a capacidade de evitar os resultados inúteis.

As buscas realizadas no dia três de dezembro de 2024 retornaram os números de resultados elencados no Quadro 3.

Quadro 3 – Estratégias de busca e números de resultados

Estratégia de busca	BDTD	Brapci	Observatório ProfEPT
biblioteca AND "educação profissional"	4	25	0
bibliotecas AND "educação profissional"	4	23	0
"biblioteca multinível"	1	16	0
"bibliotecas multiníveis"	2	8	0
competência em informação	-	-	2
letramento informacional	-	-	5
competência crítica em informação	-	-	0
Total (já descontados os trabalhos encontrados em mais de uma busca)	7	43	7

Fonte: Os autores (2025).

A partir dessas buscas foram identificados os estudos pré-selecionados (etapa

3). Dessa forma, buscou-se analisar 57 textos pré-selecionados com o intuito de excluir do escopo de análise os trabalhos que não apresentavam pertinência temática. Nessa fase da pesquisa, utilizou-se o sistema de inteligência artificial NotebookLM para obter um resumo de cada texto. Consideramos que o uso do sistema foi preferível à leitura apenas dos resumos elaborados pelos próprios autores, que poderia causar a exclusão indesejada de trabalhos. Após análise preliminar, o escopo foi reduzido a 31 trabalhos selecionados.

A etapa de categorização (4) permitiu identificar, dentre os estudos selecionados, que oito eram pesquisas teóricas, com abordagem predominantemente bibliográfica e 23 pesquisas empíricas. Além disso, os trabalhos selecionados ainda puderam ser categorizados em três tipos: artigos científicos (17), dissertações (10) e publicações em eventos (4).

Para análise e interpretação dos resultados (etapa 5), foi produzida uma ficha de análise para cada texto com os seguintes campos: tipo de trabalho (artigo, trabalho em evento ou dissertação), tipo de estudo (teórico ou empírico), título, autor(es), ano de publicação, revista, objetivos do trabalho, metodologia, instrumentos de coleta de dados, amostra (caso aplicável), local/contexto, principais resultados, principais conclusões, limitações e sugestões de pesquisa futura e comentários relevantes para a revisão de literatura.

A análise seguiu com a confecção de uma matriz de síntese que além de dados de identificação dos artigos possuía as seguintes colunas: características das bibliotecas da educação profissional, planejamento de atividades de Coinfo, aplicação de atividades de Coinfo e avaliação das atividades de Coinfo.

Após confeccionar a matriz de síntese, foram retirados os códigos *in vivo* dos trechos destacados, que depois de comparados entre si, permitiram a formulação das categorias de análise de nível mais baixo. A análise adotou uma lógica dedutivo-indutiva, em que predominou o uso de categorias emergentes.

Depois da análise dos dados, a apresentação (etapa 6) foi estruturada em quatro capítulos, que configuram as categorias mais abrangentes de análise: bibliotecas multiníveis da educação profissional, planejamento de atividades de competência em informação (4.1.1), aplicação de atividades de competência em informação (4.1.2) e avaliação de atividades de competência em informação (4.1.3). Ao final do capítulo 4.1, foi acrescentada uma seção que apresenta um mapa mental com as categorias abordadas no estudo (4.1.4).

O capítulo sobre bibliotecas multiníveis da educação profissional, por apresentar características predominantemente teóricas, foi incorporado ao referencial deste trabalho (2.5).

Apesar da descrição sequencial das etapas, é importante destacar a recursividade do trabalho de pesquisa, que por vezes teve que retornar às fases anteriores para uma melhor compreensão da temática. Sempre que necessário, os textos originais foram consultados para evitar a distorção das ideias dos autores.

3.1.3 Pesquisa documental, questionários e entrevistas

Para atingir os objetivos de (OE3) analisar as diretrizes institucionais sobre práticas educativas no âmbito do Sistema Integrado de Bibliotecas do IFB e (OE4) entender as perspectivas dos profissionais de bibliotecas em relação às práticas educativas para o desenvolvimento de competência em informação foram utilizados procedimentos de pesquisa documental e levantamento por meio de questionários e de entrevistas semiestruturadas. O uso de diversos procedimentos metodológicos nessa fase da pesquisa se fez necessário para a melhor compreensão do contexto e favoreceu a triangulação dos dados.

Para Yin (2016, p. 25), a multiplicidade de fontes e a triangulação das mesmas são características importantes das pesquisas qualitativas:

A complexidade do ambiente de campo e a diversidade de seus participantes provavelmente justificam o uso de entrevistas e observações e mesmo a inspeção de documentos e artefatos. As conclusões do estudo tendem a se basear na triangulação dos dados das diversas fontes. Essa convergência aumentará a credibilidade e confiabilidade do estudo.

Nesse ponto, o estudo foi composto por três níveis de coleta de dados: o Sistema de Bibliotecas do IFB, como nível mais amplo; as bibliotecas dos dez *Campi*, como nível intermediário, e os profissionais das bibliotecas, como o nível mais estreito.

Para Yin (2016, p. 98), “[...] a maioria dos estudos qualitativos têm mais do que um nível de coleta de dados. Esses múltiplos níveis tendem a se enquadrar em um arranjo de aninhamento: um nível mais geral (p. ex., um ambiente de campo) que contém ou inclui um nível mais estreito (p. ex., um participante no ambiente)”.

O Quadro 4 resume os níveis de coleta e os procedimentos metodológicos utilizados em cada um dos níveis.

Quadro 4 - Níveis de coleta de dados e procedimentos metodológicos

Níveis de coleta de dados	Sistema Integrado de Bibliotecas do IFB	Bibliotecas dos Campi	Profissionais das bibliotecas
Procedimentos metodológicos	Entrevista semi-estruturada com profissionais da Assessoria técnica do SiBIFB Pesquisa documental nos regulamentos do SiBIFB	Questionário aos coordenadores das bibliotecas dos <i>Campi</i>	Entrevistas semi-estruturadas com os profissionais das bibliotecas

Fonte: elaboração própria.

Para elencar as principais questões a serem respondidas em cada nível de coleta de dados, foi elaborado um protocolo de pesquisa (Apêndice A). Para Yin (2016, p. 120), “O termo protocolo é usado para indicar um conjunto mais amplo de procedimentos e perguntas do que o clássico instrumento”. O protocolo é menos estruturado do que o instrumento e permitiu alguma flexibilidade na forma de coleta dos dados. A ideia foi listar perguntas que forneciam quais eram as evidências pesquisadas e as possíveis fontes.

Inicialmente, foram aplicados questionários (Apêndice B) aos coordenadores das bibliotecas com o intuito de alcançar uma amostra mais ampla do universo de pesquisa. Foi utilizado o sistema Google Forms para a coleta dos dados. As respostas foram coletadas entre os dias 31/10/2024 e 10/12/2024. Nove dos dez *Campi* participaram dessa etapa da pesquisa. O questionário permitiu identificar dados como o número de funcionários, horário de funcionamento e principais serviços realizados pela biblioteca de cada *Campus*. Também foi possível identificar em quais unidades as práticas educativas aparecem de maneira mais evidente.

Após analisar as respostas, foi selecionada uma amostra intencional de dois *Campi* para a realização das entrevistas semiestruturadas. O critério de escolha da amostra foi a presença clara de práticas educativas (respostas às questões da seção 5 do formulário). As entrevistas foram utilizadas para incluir na pesquisa as perspectivas dos profissionais “[...] cujas experiências individuais e coletivas constituem, efetivamente, a educação” (Mattar; Ramos, 2021, p. 247). Além dos servidores das bibliotecas, foram entrevistados profissionais da Assessoria Técnica do SIBIFB. As entrevistas ocorreram entre os dias 11/9/2024 e 7/2/2025. Ao todo,

foram entrevistadas sete pessoas.

Os participantes do estudo foram voluntários, com idade superior a dezoito anos, e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C). Utilizou-se o *software* Transkriptor como auxílio na etapa de transcrição das entrevistas.

Na apresentação dos resultados os nomes dos participantes foram omitidos para respeitar o anonimato. Da mesma forma, o nome dos *Campi* em que as entrevistas foram realizadas não foi informado. Adotou-se o termo “Resposta N” (número ordinal) para as questões abertas dos questionários e “Participante L” (letra alfabética) para as entrevistas.

Por fim, foi realizada a análise documental dos regulamentos aplicáveis ao Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília e da plataforma IFB em números. Ao todo, foram analisadas três resoluções, listadas a seguir:

- Resolução 010/2014/CS-IFB, que aprova o antigo Regulamento do Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília.
- Resolução 30/2021 - RIFB/IFBRASILIA, que aprova o novo Regulamento do Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília.
- Resolução 40/2020 - RIFB/IFB que aprova a Política de Desenvolvimento de Coleções do Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília.

Na análise das resoluções, reproduzimos a metodologia utilizada por Veiga e Pimenta (2019). As autoras analisaram os documentos norteadores das bibliotecas do IFRO e buscaram identificar o uso dos termos “educação”, “práticas educativas”, “informação”, “letramento”, “letramento informacional”, “competência informacional”, “educador”, “competência”, “projetos” e “projetos educativos”. Julgamos necessário também buscar as palavras “trabalho”, “crítica” e “emancipação”. Após a busca dos termos, procedemos à análise dos documentos.

3.2 Análise dos dados

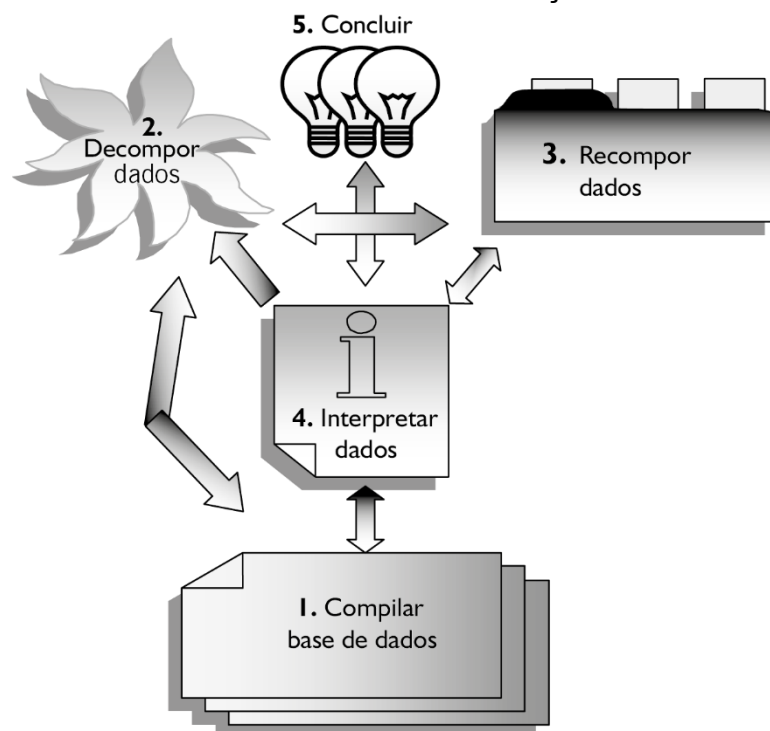
A maior parte dos dados foi analisada de forma qualitativa. Para tanto, o processo foi realizado em cinco etapas: (1) compilar, (2) decompor, (3) recompor (e arranjar), (4) interpretar e (5) concluir, conforme proposto por Yin (2016). O autor ressalta que as fases não são sequenciais e as representa como na Figura 1.

A fase de compilação ocorre mais próxima da coleta dos dados e a fase de conclusão mais próxima da publicação do trabalho. No entanto, as etapas “[...] não se

encaixam em uma sequência linear, mas possuem relações recursivas e iterativas” (Yin, 2016, p. 200).

A análise adotou ainda uma lógica indutiva, em que predominou o uso de categorias emergentes. Dessa forma, a partir dos dados coletados foram criadas as categorias de análise.

Figura 1 - Cinco fases de análise e suas interações



Fonte: Yin (2016, p. 200)

Após a coleta e análise dos dados da pesquisa bibliográfica, das técnicas de levantamento (questionários e entrevistas) e da pesquisa documental, foi possível compreender as perspectivas e atitudes dos profissionais da informação sobre práticas educativas de competência em informação no âmbito das bibliotecas multiníveis do IFB.

3.3 Elaboração do produto educacional

O último objetivo específico deste trabalho, de confeccionar produto educacional que oriente os profissionais de bibliotecas multiníveis a incorporarem práticas educativas de CCI na EPT, cumpre o pré-requisito estabelecido pelo programa de mestrado profissional (IFES, 2025).

O desenvolvimento do produto educacional foi realizado em sete etapas, conforme proposto por Farias e Mendonça (2019). As autoras produziram um livro para auxiliar alunos de mestrados profissionais da área de educação na concepção de produtos educacionais.

As etapas e parâmetros sugeridos estão resumidos no Quadro 5.

Quadro 5 - Fases de concepção do produto educacional

Etapa	Parâmetros
Conhecimento prévio do pesquisador	<ul style="list-style-type: none"> - Percepção inicial de um problema real - Conhecimento prévio do pesquisador - Pesquisas preliminares - Definição da metodologia - Insight de uma solução para o problema
Base da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - Referencial teórico - Referencial metodológico - Outros referenciais - Ajustes do problema - Pesquisas do público-alvo - Insights de solução
Requisitos e parâmetros do produto	<ul style="list-style-type: none"> - Requisitos - Parâmetros - Insights
Prototipação do produto	<ul style="list-style-type: none"> - Tipologia: apostila, guia, manual etc, - Meio: impresso e/ou digital; - Estética: cores, tipografia, imagens etc, - Linguagem - Suporte - Descrição do teste (onde, quem, como, quando, quanto) - Ajuste do produto educacional após o teste
Aplicação e avaliação do produto	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação do produto piloto com instrumentos qualitativos e/ou quantitativos de avaliação.
Análise da aplicação do produto	<p>Reflexão sobre o produto educacional à luz do referencial e/ou teórico metodológico e discussão dos resultados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise baseada no desempenho do produto ou - Análise baseada no desempenho do público-alvo em relação ao produto:
Revisão do produto	<p>Revisão/reformulação do produto com base no referencial teórico metodológico, no contexto da aplicação do produto, público-alvo etc.</p>
Produto final	Entrega

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados de Farias e Mendonça (2019)

As autoras elaboraram quadros com os parâmetros de cada fase de elaboração do produto. Esses quadros foram utilizados para a apresentação dos dados do produto nesta seção de metodologia e no capítulo 5.

Na fase inicial, foram descritos os parâmetros de conhecimento prévio do pesquisador: problema inicial, conhecimento prévio, pesquisas preliminares, metodologia preliminar e *insight* de solução para o problema. Dispostos no Quadro 6.

Quadro 6 - Conhecimento prévio do pesquisador sobre produto educacional

<p>Problema inicial Como incorporar práticas educativas de competência crítica em informação ao trabalho dos profissionais de bibliotecas multiníveis?</p>	<p>O que você sabe As práticas de competência em informação ainda são pouco estruturadas no âmbito das bibliotecas multiníveis e as práticas de CCI ainda são escassas. Parte-se do pressuposto que os profissionais atuam no âmbito educativo, mas ainda de maneira incipiente. Entendemos, ainda, as bibliotecas multiníveis do IFB como espaço fértil para desenvolvimento de competência crítica em informação.</p>	<p>Pesquisas preliminares Alguns autores desenvolveram produtos para desenvolvimento de competência em informação em bibliotecas multiníveis: - Cartilha explicativa para estudantes (Santos, 2019) - Projeto integrador (Lima, 2020) - História em quadrinho para estudantes (Veleda, 2020) - Vídeo para estudantes (Santos, 2021) - Guia para bibliotecários (Silva, L., 2021) - Curso MOOC para estudantes (Rosa, 2022) - Curso EaD para estudantes (Dutra, 2023)</p>
<p>Metodologia preliminar Elaboração do material a partir dos relatos encontrados na literatura científica e das experiências relatadas pelos profissionais das bibliotecas do IFB. O intuito é divulgar as práticas educativas de CCI aplicáveis à educação profissional e às bibliotecas multiníveis dos institutos federais.</p>	<p>Insight de uma solução para o problema Criação de um livro eletrônico direcionado aos profissionais de informação de bibliotecas multiníveis.</p>	

Fonte: elaboração própria.

Na segunda fase, de base da pesquisa do produto educacional (Quadro 7), utilizou-se o referencial teórico desta dissertação sobre os temas bibliotecas multiníveis, educação profissional e tecnológica, competência em informação, competência crítica em informação e pedagogia crítica para elaborar a primeira parte do guia.

Quadro 7 - Base da pesquisa do produto educacional

<p>Referencial teórico Bibliotecas multiníveis: Moutinho (2014) e Silva, Cavalcante e Parra Valero (2024). EPT: Saviani (2007) Coinfo: Gasque (2012) e Association of College & Research Libraries (2016). CCI: Brisola e Romeiro (2018) Pedagogia crítica: Freire (2013; 2017), Jacobs (2016), Beilin (2016), Hinchliffe (2016), Gardner e Halpern (2016), Ramos <i>et al.</i> (2016) e Watson e Ellenwood (2016). Planejamento, aplicação e avaliação: Almeida e Freire (2017) e Gardner e Halpern (2016).</p>	<p>Referencial metodológico Os procedimentos utilizados na pesquisa do mestrado nos serviram como referencial metodológico para a construção do produto educacional, a saber: revisão narrativa de literatura, revisão integrativa de literatura, pesquisa documental, questionários e entrevistas.</p>	<p>Ajustes do problema Como auxiliar os profissionais de bibliotecas multiníveis a promover práticas educativas de competência crítica em informação?</p>
<p>Outros referenciais Martins e Peixoto (2023), Pagowsky e McElroy (2016), Boehme <i>et al.</i> (2023).</p>	<p>Pesquisa do público-alvo Pesquisa documental, questionários e entrevistas.</p>	<p>Insight de uma solução para o problema Elaboração de um guia para profissionais de bibliotecas multiníveis em duas partes, a primeira sobre teoria e práxis, e a segunda com exemplos de planos de aula</p>

Fonte: elaboração própria.

Além do referencial teórico da dissertação, as ideias suscitadas na revisão integrativa de literatura e nas entrevistas foram utilizadas na construção dos capítulos sobre bibliotecas multiníveis e planejamento, aplicação e avaliação de práticas de Coinfo.

Os resultados da pesquisa documental e das técnicas de levantamento nos permitiram compreender o contexto de aplicação e o público-alvo do produto e mostraram um encontro entre as ideias dos profissionais entrevistados e os dados levantados na revisão integrativa de literatura sobre a temática.

Cumpramos ressaltar ainda que o produto “O labirinto do conhecimento: um guia de ações pedagógicas para bibliotecas”, elaborado por Martins e Peixoto (2023) e o livro “*Critical library pedagogy handbook*” (Pagowsky; McElroy, 2016) serviram como inspiração para o formato do guia. Assim como no último texto, dividimos o guia em duas partes, a primeira sobre teoria e práxis e a segunda com exemplos de planos de aula.

Os planos de aula do PE foram traduzidos e adaptados. Os dois primeiros textos (Berg, 2016; Yamauchi, 2016) compuseram o livro organizado por Pagowsky e

McElroy (2016) e os demais planos de aula fazem parte de uma publicação recente intitulada “Harnessing Pandora's Box: At the Intersection of Information Literacy and AI” (Boehme *et al.*, 2023) que buscou auxiliar educadores a integrar e discutir ferramentas de Inteligência Artificial criticamente para desenvolver habilidades informacionais. Os autores dos textos originais disponibilizaram os materiais sob licença *Creative Commons* que permite o compartilhamento e adaptação das informações, desde que citadas as fontes.

A tradução dos planos de aula foi realizada com auxílio da ferramenta DeepSeek e a adaptação buscou trazer os textos para a realidade das bibliotecas multiníveis. No primeiro plano de aula, alteramos questões sobre a disposição dos elementos no Google, que estavam desatualizadas, e os exemplos utilizados. Onde o material sugere a busca pelo termo “*cupcake*”, substituímos por “lanche”. Os sites utilizados nos exemplos também foram adaptados para fazer sentido no contexto estudado.

No segundo plano de aula, a principal adaptação foi a alteração do sistema de classificação, uma vez que o texto trata da classificação da Biblioteca do Congresso norte-americano (*Library of Congress Classification*). Adaptamos os exemplos para o sistema da Classificação Decimal Universal (CDU), utilizado nas bibliotecas do IFB.

Nos três últimos planos de aula, a principal adaptação diz respeito ao sistema de inteligência artificial utilizado. As aulas utilizam o ChatGPT, que possui versões pagas e gratuitas. Mas utilizamos o DeepSeek, uma ferramenta criada posteriormente e de acesso gratuito, como alternativa. Todos os *prompts* e estratégias de busca dos exemplos foram testados antes de serem incorporadas ao texto.

Quadro 8 - Requisitos e parâmetros do produto educacional

Requisitos	Parâmetros	Insights
O guia deve ser acessado por meio eletrônico e utilizado por profissionais de bibliotecas multiníveis. Caso necessário, os profissionais poderão imprimir o material.	Deve possuir linguagem simples e não ser um material extenso. Deve apresentar conceitos sobre os temas: bibliotecas multiníveis, EPT, Coinfo, CCI, pedagogia crítica Deve apresentar informações sobre como planejar, aplicar e avaliar atividades de Coinfo. Deve apresentar exemplos de como incorporar esses conceitos à prática dos profissionais de bibliotecas multiníveis.	Construção de um guia em forma de livro eletrônico, a ser publicado em formato pdf com duas partes, a primeira apresenta os conceitos-chave da pesquisa e a segunda apresenta exemplos práticos de como aplicar esses conceitos.

Fonte: elaboração própria.

A partir da pesquisa realizada, foi possível estabelecer os requisitos e

parâmetros do produto educacional, conforme representado no Quadro 8.

Dessa forma, estabeleceram-se os parâmetros para o protótipo do PE descritos no Quadro 9.

Quadro 9 - Prototipação do produto educacional

<p>Tipologia Guia em forma de livro eletrônico</p>	<p>Meio Digital, em formato PDF. Também permite a impressão</p>	<p>Estética Utilizou-se a fonte Garet para os títulos e Roboto para o texto, alguns destaques aparecem na fonte Montserrat Classic. A paleta de cores combina fundo branco e cinza com elementos em tons pastéis de verde, azul e vermelho. As ilustrações foram feitas em estilo mão livre.</p>
<p>Linguagem O guia é direcionado a pessoas que possuem contato com a leitura. No entanto, optou-se pelo uso de linguagem menos formal do que a do trabalho de dissertação.</p>	<p>Descrição do teste O produto foi enviado por e-mail aos profissionais de biblioteca do IFB para validação em 5/3/2025 com reforço em 20/3/2025. As avaliações foram realizadas entre 5/3/2025 e 25/3/2025. Após a leitura do produto, os profissionais preencheram um formulário com questões fechadas e abertas.</p>	<p>Ajuste do produto educacional após o teste Após o teste, foi realizada a revisão e adaptação dos planos de aula do guia, com inclusão de imagens.</p>

Fonte: elaboração própria.

Para a aplicação e avaliação do PE, foi elaborado um questionário utilizando a plataforma Google Forms. O instrumento de pesquisa foi divulgado por e-mail aos profissionais das dez bibliotecas do IFB, acompanhado de uma versão em PDF do produto. A coleta de respostas ocorreu no período de 5 a 25 de março de 2025.

O instrumento possui 15 questões e está disponível no Apêndice D. As perguntas iniciais serviram para caracterização dos respondentes. Em seguida, foram estabelecidos três blocos de questões, que buscaram avaliar os três eixos para materiais educativos estabelecidos por Kaplún (2002): conceitual, pedagógico e comunicacional. Por fim, foram inseridas duas perguntas abertas que permitiram aos participantes complementar as respostas anteriores e fazer críticas e sugestões. O questionário elaborado por Alencar (2022) para validar um guia sobre estágio supervisionado no IFB também nos serviu de inspiração.

Quadro 10 - Aplicação e avaliação do produto educacional

Avaliação do produto

O produto foi avaliado por meio de questionário com 15 questões (13 abertas e duas fechadas). Os participantes tiveram acesso ao protótipo do produto por meio digital e após a leitura responderam ao instrumento de pesquisa.

Fonte: elaboração própria.

Conforme mencionado, a avaliação (Quadro 10) foi realizada com base no desempenho do produto e considerando os três eixos para materiais educativos estabelecidos por Kaplún (2002): conceitual, pedagógico e comunicacional.

O eixo conceitual diz respeito às "idéias centrais que serão abordadas pelo material, bem como o tema ou temas principais através dos quais se procurará gerar uma experiência de aprendizado" (Kaplún, 2002, p. 48).

Por outro lado, o eixo pedagógico faz referência ao caminho de aprendizagem proposto pelo material educativo para um determinado público. Por fim, o eixo comunicacional trata da linguagem utilizada para atingir os fins pedagógicos (Kaplún, 2002).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para apresentar os resultados e discussões da pesquisa utilizamos duas divisões neste capítulo. A primeira traz os resultados da revisão integrativa de literatura e a segunda aborda os resultados das técnicas de levantamento e da pesquisa documental.

4.1 Revisão integrativa de literatura

O objetivo desta etapa do trabalho foi levantar e analisar informações sobre práticas educativas de competência em informação em publicações científicas sobre bibliotecas multiníveis. Buscamos responder à seguinte questão: como as práticas educativas de Coinfo são planejadas, aplicadas e avaliadas em bibliotecas multiníveis da educação profissional?

Optou-se pela análise dos processos de planejamento, aplicação e avaliação das práticas de Coinfo descritas na literatura científica pelo entendimento de que as práticas educativas devem ser pensadas previamente e avaliadas em seus resultados. Para Zabala (2014, p. 13),

A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda prática educacional. O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados. Por pouco explícitos que sejam os processos de planejamento prévio ou os de avaliação da intervenção pedagógica, esta não pode ser analisada sem ser observada dinamicamente desde um modelo de percepção da realidade da aula, onde estão estreitamente vinculados o planejamento, a aplicação e a avaliação.

Nesse sentido, Campello (2024, p. 87) destaca a importância do planejamento e da avaliação e afirma que é necessário “[...] inicialmente criar uma cultura de avaliação, começando por estabelecer objetivos claros para a biblioteca como um todo, para cada serviço e atividade a ser realizada”.

Os resultados da revisão integrativa de literatura são apresentados neste capítulo em quatro seções. As três seções iniciais abordam as etapas de planejamento, aplicação e avaliação de práticas educativas de competência em informação. Por fim, é apresentado um mapa mental com as categorias de análise abordadas nesta etapa do estudo.

4.1.1 Planejamento de atividades de competência em informação

Inicialmente resumimos as disposições sobre o planejamento de atividades de competência em informação encontradas nos textos analisados.

Almeida e Freire (2017), separam as atividades das bibliotecas em dois grupos, as baseadas em rotinas e as baseadas em projetos e defendem que as atividades de Coinfo devem ser baseadas em projetos.

Moret (2022, p. 113) realizou pesquisa com 70 bibliotecários e 21 gestores de bibliotecas multiníveis de diversos Institutos Federais com o uso de questionário e verificou que “[...] 64,3% (45) bibliotecas desenvolvem produtos e serviços mediante Ações pontuais ; 22,9% (16) organizam a partir de Programas ; 8,6% (6) realizam as ações por meio de Projetos e 4,3% (3) afirmaram não realizar quaisquer atividades em prol do desenvolvimento da ColInfo”. Para o autor, os dados permitem perceber que as iniciativas das bibliotecas sobre ColInfo “[...] encaixam-se predominantemente no formato de ações pontuais, que se caracterizam por serem de ordem variada, desenvolvidas no cotidiano, sem que necessariamente sejam planejadas, estruturadas e coordenadas em torno de um objetivo, uma missão, metas e com determinação a priori do tempo de duração (início, meio e fim)”.

Veiga, Pimenta e Silva (2018) apontam o público de diferentes níveis de ensino como determinante para o planejamento das atividades de competência em informação nas bibliotecas multiníveis. Nesse sentido, Almeida e Freire (2019a) concluem que os programas de competência em informação para as bibliotecas escolares e universitárias não se aplicam ao contexto das bibliotecas multiníveis.

Ao analisar os trabalhos, identificamos outros pontos importantes sobre o planejamento de atividades de Coinfo no âmbito das bibliotecas multiníveis: necessidade de alinhamento das atividades com a missão institucional; participação de diversos profissionais no planejamento e; uso de técnicas de pesquisa como ferramenta para o planejamento.

Em relação ao planejamento de práticas de Coinfo, Moret (2022, p. 127) buscou identificar dois aspectos: o uso de estudos de usuários como ferramenta de planejamento e o alinhamento das atividades à missão institucional da instituição mantenedora. Constatou “[...] que mais de 50% das bibliotecas multiníveis não têm adotado essas práticas como basilares ao planejamento e execução de ações de ColInfo”. Identificou ainda que a variável alinhamento à “Missão Institucional” mostrou índices insuficientes para considerar que o “[...] desenvolvimento da ColInfo mediante

as bibliotecas multiníveis esteja internalizado como prática educativa na Educação Profissional e Tecnológica de modo adequado e satisfatório”.

No que diz respeito ao alinhamento com a missão institucional, Sousa (2014, p. 231) aponta para a necessidade de bibliotecas ativas e participantes e que se mostrem importantes no intento de “[...] alcançar os objetivos traçados pelas escolas em seus planejamentos”.

Rosa (2022, p. 114, grifo nosso) propõe um modelo de competência em informação para alunos da EPT que utilizou para elaborar um curso intitulado “Desenvolvendo competências em informações acadêmicas e profissionais”. O modelo destaca “[...] habilidades de busca (estratégica e instrumental), avaliação (crítica e reflexiva do que deve ser considerado no resultado das buscas) e uso (ético, legal e responsável) para uma utilização eficiente da informação **tanto para fins acadêmicos quanto para fins profissionais**”.

A respeito da participação de profissionais de outras áreas, além de bibliotecários, nas atividades de planejamento, Almeida e Freire (2017; 2018a) apontam para a necessidade de que o bibliotecário tenha dois tipos de competências para planejar e gerir projetos educativos em bibliotecas multiníveis: competência em informação e competência para ensinar. Ressaltam ainda a necessidade de colaboração com outros profissionais.

Silva e Fernandes (2021), relatam que os treinamentos da biblioteca foram agendados em datas acordadas com professores das disciplinas, coordenação de curso, Direção de Ensino e a própria biblioteca. Relatam ainda que nas ações de mediação bibliotecária por meio do protagonismo estudantil, os estudantes agem como planejadores.

Nesse sentido, Sousa, Veiga, e Pimenta (2021) narram o planejamento realizado, de forma conjunta com professores e psicólogos, em evento que buscou discutir a prevenção do suicídio e a importância de quebrar os tabus sobre as doenças mentais.

Almeida e Barradas (2023) indicam a importância da parceria com alunos e servidores para desenvolver projetos tecnológicos no âmbito das bibliotecas. As autoras também assinalam que é possível arrecadar recursos por meio de convênios com empresas e instituições. Lima (2020) reafirma a importância da colaboração entre professores no planejamento de práticas de letramento informacional.

A participação de outros profissionais, como diagramadores, quadristas e

intérpretes de Libras também está presente nos trabalhos analisados (Veleda, 2020; Moura, 2023; Santos, 2021).

Por fim, parte considerável dos trabalhos apresentados aponta para métodos de pesquisa e estudos de usuários como procedimentos para o planejamento das práticas de competência em informação. Bezerra e Serafim (2019) realizaram pesquisa participante em biblioteca multinível do *Campus* da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), na cidade de Catolé do Rocha, onde identificaram “[...] longo caminho a ser seguido na busca de capacitação de usuários de informação”.

Almeida e Freire (2018c) defendem a pesquisa-ação como forma de desenvolver projetos educativos em bibliotecas multiníveis. No curso da pesquisa os autores utilizaram os dados coletados por pesquisa documental, bibliográfica e observação participante como subsídios para o planejamento.

Camargo (2023) realizou um estudo de caso em uma biblioteca do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e defende o uso do método como forma de auxílio no planejamento estratégico da biblioteca. A coleta de dados foi realizada por meio da observação e verificação de relatórios de empréstimos.

Santos (2019), utilizou escala de Likert para identificar como 110 discentes do Ensino Médio Integrado (EMI) desenvolviam suas pesquisas no *Campus* Ipanguaçu, do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Dutra (2023) também avaliou o comportamento informacional de estudantes do *Campus* Rio Pomba do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IFSudeste de Minas) por meio de questionários, enquanto Santos (2021) aplicou questionários a 20 estudantes do EMI do Instituto Federal Goiano (IFGoiano), *Campus* Morrinhos.

Lima (2020) aplicou questionários aos docentes e discentes do *Campus* Ceilândia do Instituto Federal de Brasília como forma de subsidiar o planejamento de atividade de letramento informacional. Moura (2023) aplicou questionários aos bibliotecários, aos docentes e aos discentes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) antes de elaborar um caderno digital sobre letramento informacional. O manuscrito foi construído em quatro etapas: definição dos temas, definição dos módulos e conteúdos, refinamento dos conteúdos e diagramação.

Veleda (2020) realizou uma pesquisa bibliográfica sobre letramento informacional antes de elaborar o roteiro de uma história em quadrinhos para o desenvolvimento de habilidades informacionais.

Dessa forma, ressaltamos a importância do planejamento a partir de estudos

que permitam aos profissionais compreender os conteúdos e os usuários da biblioteca. Destacamos ainda a parceria com outros educadores, como professores, técnicos e diagramadores, como valiosa. E por fim, a necessidade de desenvolver práticas alinhadas à missão institucional da escola profissional.

4.1.2 Aplicação de atividades de competência em informação

Em relação à aplicação das práticas de Coinfo, identificamos duas características principais: uma diz respeito às temáticas abordadas e outra aos formatos das atividades.

Ainda que o desenvolvimento de habilidades informacionais seja o objetivo das ações, nota-se uma grande diversidade temática entre as atividades descritas nos textos analisados.

Veleda (2020, p. 58) buscou “orientar os estudantes no acesso e seleção de informações pertinentes à sua necessidade informacional no ambiente escolar e, do mesmo modo, estimular o pensamento reflexivo e crítico em relação à busca e uso da informação nas práticas sociais”.

Almeida e Freire (2017; 2018a) sugerem que o projeto educativo de desenvolvimento de Coinfo para bibliotecas multiníveis deve contemplar os seguintes eixos temáticos: profissional, científico, tecnológico e cultural.

Moret (2022, p. 47) distingue atividades de Coinfo e atividades de educação de usuários:

[...] a Colnfo tem sua ênfase objetivamente declarada na habilitação e capacitação dos sujeitos para lidarem com o universo informacional nas mais singulares conjunções, a EU [educação de usuários] prioritariamente têm a centralidade de sua finalidade na apreensão de comportamentos que possibilitam ao usuário lidar bem com os recursos, produtos e serviços oferecidos no contexto de determinada unidade de informação.

A pesquisa do autor verificou “[...] a predominância de ações que visam desenvolver habilidades, conhecimentos e valores, cujas características permitiram inferir que as bibliotecas multiníveis têm trabalhado mais sob os pressupostos da educação de usuários que os da Colnfo” (Moret, 2022, p. 120).

Bezerra e Serafim (2019) propuseram a aplicação de dois cursos para a biblioteca da UEPB, em Catolé do Rocha, com as temáticas “a) A biblioteca e suas múltiplas formas de encontrar a informação que preciso; b) Como faço meus trabalhos acadêmicos? Quem pode me ajudar?”.

Santos (2019) realizou atividades de Coinfo durante seis dias com estudantes do *Campus* Ipanguaçu do IFRN onde abordou o uso de bases de dados, plágio, normas de citação e referência e o uso da biblioteca.

Moura (2023) e Dutra (2023) também abordaram temas semelhantes em cursos destinados a estudantes do ensino médio integrado. Moura (2023) definiu como módulos: (1) fontes de informação, (2) plágio e (3) normalização, enquanto Dutra (2023, p. 114) realizou o curso em cinco etapas: “1 - Conhecendo o Google Classroom; 2 - Metodologia científica do meu projeto de pesquisa: como começar?; 3 - Normalização Bibliográfica segundo a ABNT; 4 – Por dentro das fontes de Informação: onde pesquisar?; 5 - Avaliação – o que aprendi sobre pesquisa científica?”.

Santos (2021, p. 60) utilizou os cinco padrões da ACRL como guia para elaborar o produto educacional que compreende:

Padrão 1 – determinar a natureza e a extensão da informação necessária; Padrão 2 – acessar a informação efetiva e eficientemente; Padrão 3 – avaliar a informação e suas fontes criticamente e incorporar informação selecionada em sua base de conhecimento e sistema de valores; Padrão 4 – individualmente ou como membro de um grupo, utilizar a informação efetivamente para cumprir um propósito específico; e Padrão 5 – compreender os vários temas econômicos, legais e sociais em torno do uso de informação, acessando e utilizando informação eticamente e legalmente.

Rosa (2022) elaborou um curso em quatro módulos para alunos da EPT: informação no século XXI, buscando a informação, avaliando a informação, e usando a informação.

Brentan Junior (2021a) desenvolveu um guia para combate à desinformação no período pandêmico para os usuários da biblioteca do Senac Maringá. Nesse mesmo período, Santos et al. (2021) descrevem um evento sobre *fake news* e uso de Inteligência Artificial no IFGoiano.

Almeida e Barradas (2023, p. 2) propõem a inserção do Metaverso nas Bibliotecas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. No que diz respeito às práticas de Coinfo, as autoras indicam que “adentrar o universo do Metaverso e da IA como ferramentas de inovação em bibliotecas poderá potencializar o desenvolvimento da competência informacional, da inclusão social e digital através da prestação de novos serviços e produtos, além de uma comunicação mais presente, da disseminação de informação e produção de novos conhecimentos”.

Camargo (2023) sugere capacitação para docente mediador do IFSP, *Campus* Bragança Paulista, com os tópicos: fundamentos da mediação pedagógica;

capacitação em bases de dados e fontes de pesquisa e; oficina de normalização de trabalhos acadêmicos.

Por outro lado, Silva, C. (2021) relata que na segunda edição do evento Faróis de Alexandria, no Instituto Federal do Ceará (IFCE), *Campus Cedro*, a temática de competência em informação foi abordada em conjunto com temas específicos relacionados aos cursos dos estudantes, como educação financeira, informação nutricional e segurança do trabalho. Lima (2020) realizou projeto integrador que também abordou a segurança do trabalho em conjunto com o letramento informacional.

Brentan Júnior (2021b) buscou referencial teórico para desenvolver ações infocomunicacionais em bibliotecas multiníveis com o objetivo de conscientização da conservação e preservação do meio ambiente. Sousa, Veiga e Pimenta (2021) descrevem um evento realizado no IFRO que teve como temática central a saúde mental.

As atividades descritas por Silva e Fernandes (2021) também abordam temáticas diversas, como pesquisa acadêmica, acessibilidade, cultura negra, feminismo, movimento LGBT, meio ambiente e competências informacionais.

Quanto ao formato das atividades desenvolvidas, observa-se novamente uma evidente variedade. Almeida e Freire (2017; 2018a) sugerem que o projeto educativo de desenvolvimento de Coinfo para bibliotecas multiníveis deve contemplar as seguintes modalidades de atividades educacionais: oficina ou minicurso, palestra ou conferência, concurso artístico-cultural, exposição ou mostra ou feira, exibição audiovisual, sarau, círculo de conversa/ discussão/ debate, visita monitorada.

No entanto, nota-se a maior presença de oficinas (Camargo, 2023; Silva; Fernandes, 2021; Veiga; Pimenta; Silva, 2018), cursos (Camargo, 2023; Dutra, 2023; Rosa, 2022; Veiga; Pimenta; Silva, 2018) e treinamentos (Bezerra; Serafim, 2019; Silva; Fernandes, 2021; Veiga; Pimenta; Silva, 2018) nos textos analisados.

As atividades descritas por Silva e Fernandes (2021) também compreendem eventos temáticos, rodas de conversa, exposições e ações em redes sociais. Nesse sentido, Almeida e Barradas (2023) falam sobre o uso das redes sociais para divulgação de serviços, produtos e eventos das bibliotecas. As rodas de conversa, do mesmo modo, aparecem em outros diversos trabalhos (Almeida; Freire, 2017, 2018a; Silva, C. 2021; Silva; Fernandes, 2021; Sousa; Veiga; Pimenta, 2021).

Sousa, Veiga e Pimenta (2021), em relato de experiência realizada por

bibliotecários, professores e psicólogos sobre atividades de promoção da saúde mental para usuários da biblioteca do *Campus* Porto Velho-Calama, do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), descrevem atividades delimitadas em cinco categorias: cinema, leitura, palestras, mural interativo e escrita.

O uso de vídeo foi relatado por Santos *et al.* (2021) e Santos (2021). Enquanto os primeiros fizeram uso de uma *live*, a segunda criou um vídeo que utiliza recursos de animação e demonstra as pesquisas em bases de dados com imagens da tela do computador como produto educacional do trabalho de mestrado.

Outros produtos educacionais no âmbito do ProfEPT foram desenvolvidos em formato textual. Santos (2019) produziu uma cartilha com ilustrações sobre como elaborar pesquisas. Veleda (2020) criou uma história em quadrinhos sobre o letramento informacional. Moura (2023) desenvolveu um caderno digital direcionado à capacitação dos estudantes do Ensino Médio Integrado em práticas de pesquisa. Lima (2020) apresenta um projeto integrador em formato de texto.

Brentan Junior (2021a) relata em artigo científico o desenvolvimento de um Guia sobre desinformação no período da pandemia.

Dessa forma, nota-se uma variedade no formato em que as atividades são desenvolvidas. O uso de cursos, oficinas, treinamentos e rodas de conversa, onde o educador atua como mediador é recorrente. Da mesma forma, são utilizados materiais textuais e audiovisuais, em que o contato entre o educador e o estudante é mediado em primeira ordem pelo documento produzido.

4.1.3 Avaliação de atividades de competência em informação

Consideramos que a avaliação de atividades de Coinfo é uma etapa fundamental do processo de ensino-aprendizagem e relatamos nesta seção o que os trabalhos analisados apontam sobre o tema.

Silva (2021, p. 10) relata que a “avaliação é parte essencial no processo de ensino-aprendizagem e deve acompanhar o desenvolvimento de habilidades informacionais dos estudantes e indivíduos em programas de Competência em Informação”. Para Camargo (2023, p. 77), é importante planejar, realizar, avaliar e redimensionar as atividades de mediação da informação, de modo que “[...] essas atividades estejam sempre alinhadas com as necessidades dos usuários e com os objetivos da instituição”.

Almeida e Freire (2018a) alegam que a aplicação, o monitoramento e a

avaliação do projeto educativo podem revelar as possibilidades e as limitações do processo em relação ao seu contexto (regime e políticas de informação).

Bezerra e Serafim (2019) ressaltam que em estudos de Coinfo é importante separar dados de percepção e dados de desempenho, e que os primeiros não são suficientes para avaliar as habilidades informacionais.

No entanto, Moret (2022, p. 128) identificou que três quartos (75%) das bibliotecas avaliadas em sua pesquisa não costumam avaliar a aprendizagem dos participantes e a adequabilidade das atividades de promoção da competência em informação às necessidades dos usuários e alcance dos objetivos e metas. Conclui ainda que a ausência de avaliação percebida nos dados coletados se deve a atividades “[...] pautadas na espontaneidade e com baixos índices de formalização”.

Este trabalho de pesquisa bibliográfica reforça os resultados encontrados por Moret (2022), ao verificar que 13 dos 31 trabalhos analisados não tratam do processo de avaliação das práticas de Coinfo.

Almeida e Freire (2018c), Lima (2020), Rosa (2022) e Santos (2019) utilizaram metodologia de pesquisa-ação, na qual a etapa de avaliação é necessária. Verificou-se ainda apontamentos recorrentes na literatura ao uso de questionários como ferramenta de avaliação (Brentan Junior, 2021b; Lima, 2020; Rosa, 2022; Santos, 2019; Santos, 2021; Veleda, 2020). Moura (2023) associou o uso de questionários a um grupo focal para avaliar o produto educacional.

Santos (2019) utilizou a classificação proposta por Lancaster (1994, p. 231) para avaliação de serviços de biblioteca e, por meio de questionários, buscou abarcar os quatro passos indicados pelo autor: “avaliação da reação dos participantes; avaliação dos conhecimentos adquiridos; avaliação da mudança comportamental; avaliação dos resultados dos programas”.

Dutra (2023) avaliou o curso realizado por meio de resumos elaborados pelos estudantes sobre temas de interesse dos alunos. Os resumos deveriam estar de acordo com as normas estudadas e utilizar as fontes de informação apresentadas ao longo das aulas.

Sousa, Veiga e Pimenta, (2021) relatam a elaboração de um relatório final após realização de evento sobre saúde mental. O documento buscou identificar os pontos positivos e negativos das atividades.

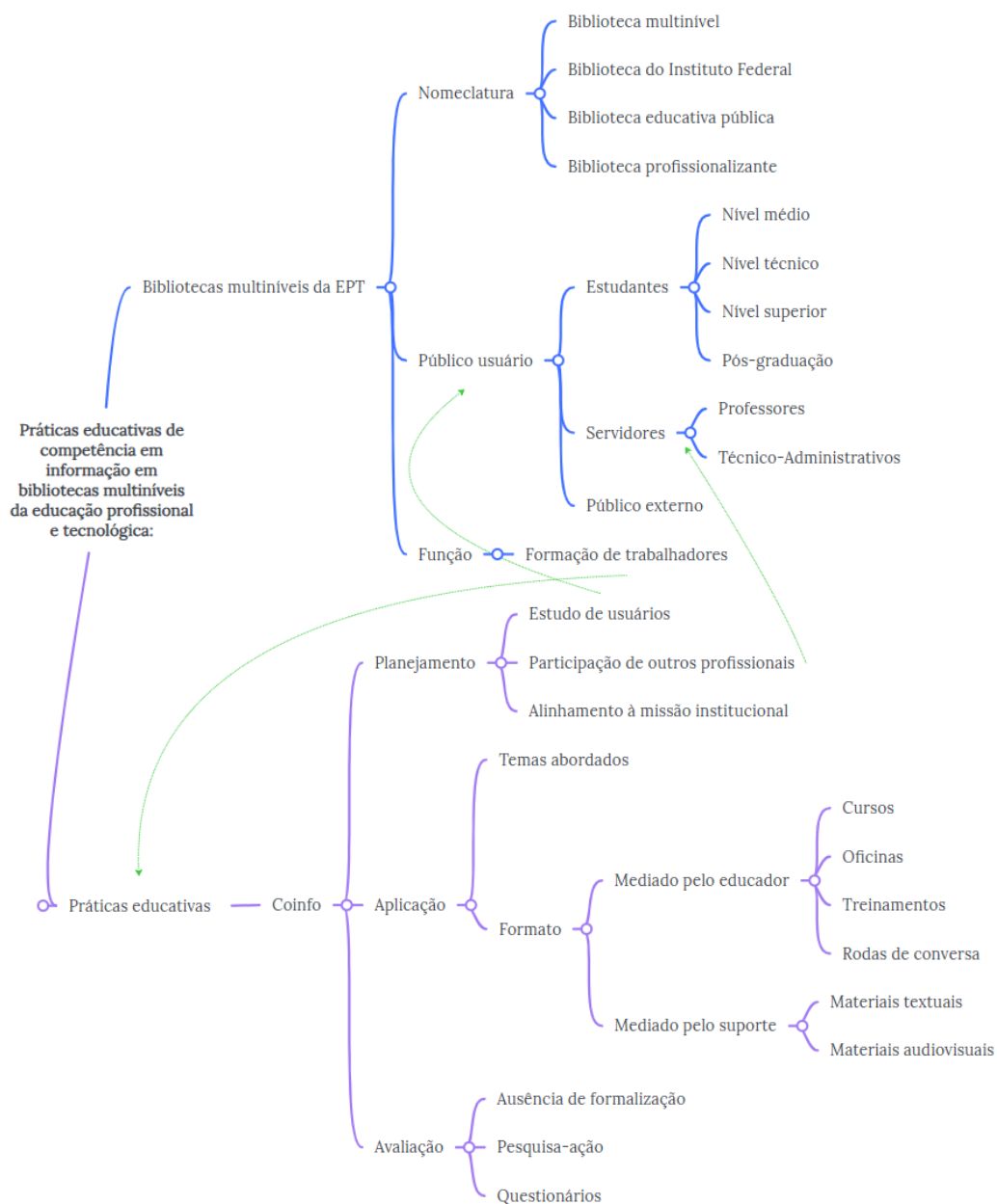
Dentre os processos estudados, notamos menos informações a respeito da avaliação, apesar de alguns textos apontarem para a importância dessa etapa. A

maior parte dos autores que reportaram os processos de avaliação nos trabalhos utilizou questionários.

4.1.4 Mapa mental sobre práticas de Coinfo em Bibliotecas multiníveis

A partir dos conceitos apresentados, foi possível elaborar um mapa mental (Figura 2) que resume as principais categorias identificadas na análise dos textos. O mapa também inclui as categorias utilizadas no capítulo do referencial teórico sobre bibliotecas multiníveis (2.5):

Figura 2 – Mapa mental das categorias de análise da revisão integrativa



Fonte: elaboração própria.

Ao analisar os processos de planejamento, aplicação e avaliação das práticas de Coinfo, pôde-se perceber pouca formalização das atividades descritas na literatura. A escassez de dados sobre avaliação representa bem essa característica.

É possível indicar que o planejamento das atividades deve incluir outros profissionais, que não trabalham nas bibliotecas, como professores e técnicos-administrativos. Deve ainda partir do conhecimento do público usuário da biblioteca, que pode ser obtido por meio de estudo de usuários.

No que diz respeito à aplicação, notamos uma diversidade temática e de formato. Naturalmente, os processos de busca, acesso, avaliação e uso da informação são abordados nas atividades, mas por vezes outros temas são trabalhados de maneira conjunta, como fake news, saúde mental, segurança do trabalho, entre outros. O uso de atividades mediadas diretamente pelo educador, como cursos, oficinas, treinamentos e rodas de conversa é predominante. Mas também é possível notar o uso da educação mediada por outros suportes informacionais, como vídeos e materiais textuais.

A avaliação aparece como o processo menos sistematizado dentre os estudados. Quando realizada, o uso de questionários é recorrente como forma avaliativa.

4.2 Pesquisa documental e técnicas de levantamento

Nesta segunda seção do capítulo de resultados e discussões, buscamos dar respostas aos questionamentos levantados no protocolo de pesquisa (Apêndice A). Os resultados foram apresentados por nível de análise, do mais amplo para o mais estreito. O capítulo também apresenta a relação entre os níveis de coleta de dados.

4.2.1 Sistema Integrado de Bibliotecas do IFB

No nível mais amplo de coleta de dados, encontra-se o Sistema de Bibliotecas do IFB. Conforme relatado na metodologia, neste nível de análise utilizamos os procedimentos metodológicos de pesquisa documental e entrevista.

Para bem descrever o sistema é necessário compreender a instituição de educação na qual esse sistema está inserido. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília é uma instituição multicampi de educação profissional e tecnológica criada pela Lei Federal 11.892, de 2008, que “[...] oferece Educação

Profissional gratuita, na forma de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores (FIC), educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação, articulados a projetos de pesquisa e extensão” (IFB, 2022a).

Os dez *Campi* do IFB estão dispostos em diferentes cidades satélites no Distrito Federal: Brasília, Ceilândia, Estrutural, Gama, Planaltina, Recanto das Emas, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião e Taguatinga. De acordo com dados da plataforma IFB em números, a instituição tinha, no ano de 2024, 21.066 alunos matriculados e 1.430 servidores.

Em todas as dez unidades do IFB há uma biblioteca. Esses centros de informação funcionam “[...] de forma descentralizada, porém com serviços integrados e padronizados” (IFB, 2021, p. 1). A Pró-Reitoria de Ensino atua em conjunto com as bibliotecas por meio da Assessoria Técnica de Bibliotecas. Dessa forma o SiBIFB é composto por todas as bibliotecas e por essa Assessoria.

Ao investigar os principais documentos normativos sobre o SiBIFB, identificamos duas resoluções vigentes: a Resolução 30/2021 - RIFB/IFBRASILIA, que aprova o Regulamento do Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília e a Resolução 40/2020 - RIFB/IFB que aprova a Política de Desenvolvimento de Coleções do Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília. No entanto, ao entrevistar profissional da Assessoria Técnica, houve menção a versão anterior do regulamento do Sistema de Bibliotecas. Assim, analisamos também a Resolução 010/2014/CS-IFB.

Ao buscar a ocorrência de termos relacionados à educação nos documentos, obtivemos os resultados apresentados no Quadro 11.

Quadro 11 - Busca por termos utilizados nas Resoluções

n.	Termo	Resolução 10/2014	Resolução 40/2020	Resolução 30/2021
1	educação	0	2	0
2	práticas educativas	0	0	0
3	informação	4	3	4
4	letramento	0	0	0
5	letramento informacional	0	0	0
6	competência informacional	0	0	0
7	projetos educativos	0	0	0
8	educador	0	0	0
9	competência	0	1	1
10	projetos	1	8	1
11	trabalho	0	7	1
12	crítica	1	0	1
13	emancipação	0	0	0

Fonte: elaboração própria.

De forma geral, nota-se a ausência da maioria dos termos, o que pode indicar uma intenção de priorizar os serviços técnicos das bibliotecas em oposição à prática educativa.

De acordo com a Resolução 30/2021 - RIFB/IFBRASILIA:

Art. 3º O Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília (SiBIFB) funciona como um conjunto de centros de informação e referência; e tem por finalidade **propiciar suporte bibliográfico e informacional** às atividades de ensino, pesquisa e extensão do Instituto Federal de Brasília (IFB).

[...]

Art. 5º O SiBIFB é operacionalizado pelas Coordenações de Biblioteca dos campi do IFB e pela Pró-Reitoria de Ensino. (IFB, 2021, p. 1, grifo nosso)

A Pró-Reitoria de Ensino atua em conjunto com as bibliotecas por meio da Assessoria Técnica de Bibliotecas, que por sua vez

[...] consiste na representação das Bibliotecas na Reitoria, por meio da integração na equipe da Diretoria de Políticas Estudantis na Pró-Reitoria de Ensino. Atualmente é composta por uma servidora bibliotecária e possui o papel de assessorar as bibliotecas em sua missão como espaço de apoio pedagógico aos diversos cursos ofertados por cada campus (IFB, 2022b).

Nesses dois pontos, sobre o objetivo e a composição do SiBIFB, há diferenças entre o regulamento de 2014 e o de 2021. Em relação ao objetivo, a primeira versão do documento trazia a seguinte redação:

Art. 2º O Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília (SIBIFB) funciona como um conjunto de centros de informação e referência, **comprometido com a ação educativa de seus usuários**, bem como o desenvolvimento dos programas de ensino, pesquisa e extensão do Instituto Federal de Brasília (IFB) (IFB, 2014, p. 1).

É possível notar que o trecho que falava sobre ação educativa foi suprimido do documento. Na nova versão, o enfoque se dá em “[...] propiciar suporte bibliográfico e informacional” às atividades do instituto.

No que diz respeito à composição do Sistemas de Bibliotecas, a Resolução de 2010 previa uma Coordenação Geral de Bibliotecas, que foi substituída pela Assessoria Técnica.

Ao observar os serviços elencados nos dois regulamentos do sistema de bibliotecas, também é possível notar algumas diferenças, enquanto a primeira versão do documento trazia:

Art. 12 A biblioteca oferece os seguintes serviços:
 I. Visitas orientadas;
 II. Empréstimo, renovação e reserva de materiais;
 III. Orientação na normalização de documentos;
 IV. Treinamento para acesso e uso de bases de dados;
 V. Orientação ao usuário na busca de informações bibliográficas.

A versão vigente descreve um número maior de serviços:

Art. 24º A biblioteca oferece os seguintes serviços:
 I – acesso e uso de bases de dados;
 II – treinamento e capacitação de usuários para o uso dos serviços e recursos informacionais disponibilizados pelas Bibliotecas;
 III – elaboração de ficha catalográfica;
 IV – serviços de disseminação seletiva da informação - DSI;
 V – contribuição às publicações institucionais;
 VI – empréstimo, renovação e reserva de materiais;
 VII – espaços para estudo individual e em grupo;
 VIII – orientação e apoio no levantamento bibliográfico;
 IX – orientação na normalização de trabalhos acadêmicos;
 X – projetos culturais;
 XI – terminais de pesquisa com acesso à internet;
 XII – visitas orientadas à biblioteca.

Se por um lado o trecho que tratava do comprometimento com as ações educativas foi suprimido, por outro, os serviços listados no documento vigente indicam uma aproximação maior com a prática educativa e incluem os projetos culturais.

Por sua vez, a resolução 40/2020 trata do desenvolvimento das coleções e possui relação mais distante com as práticas de competência em informação. Os termos “projetos” e “trabalho” aparecem de maneira recorrente, mas dizem respeito,

na maior parte do tempo, aos projetos pedagógicos dos cursos e aos trabalhos de conclusão de curso.

Por fim, nenhum dos documentos menciona diretamente as práticas de competência em informação ou letramento informacional. Todas as vezes que o termo “competência” foi encontrado, dizia respeito às atribuições de setores. A palavra “emancipação” não aparece em nenhum dos documentos e o termo “crítica” sempre diz respeito às críticas que os usuários podem encaminhar sobre os serviços das bibliotecas.

De forma geral, observamos resultados próximos aos de Veiga e Pimenta (2019, p. 86), que relataram um distanciamento entre as normativas do IFRO e a função educativa das bibliotecas. Para as autoras, há o interesse dos profissionais de bibliotecas por atividades educacionais “[...] porém, isso não se reflete nos documentos norteadores das bibliotecas do IFRO, onde a primazia, nos documentos ocorre pela parte técnica biblioteconômica e administrativa, esquecendo-se completamente do papel educacional e formativo desses espaços”.

O resultado da análise dos documentos também pode indicar uma aproximação maior das bibliotecas aos paradigmas de guarda e acesso (Nóbrega, 2002), ou ao que Perrotti (2016) categoriza como biblioteca *forum* e biblioteca *emporium*.

4.2.2 Bibliotecas dos Campi

As dez bibliotecas do SiBIFB constituíram o nível intermediário de coleta de dados. Elas estão nos *Campi* Brasília, Ceilândia, Estrutural, Gama, Planaltina, Recanto das Emas, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião e Taguatinga. Na estrutura organizacional de cada *Campus*, as bibliotecas estão subordinadas à Diretoria de Ensino, que por sua vez está subordinada à Diretoria-Geral.

Cada biblioteca possui um acervo, regulamentos e serviços próprios. No entanto, o Regulamento do sistema de bibliotecas elenca serviços comuns a todas as bibliotecas:

Art. 24° A biblioteca oferece os seguintes serviços:

- I - acesso e uso de bases de dados;
- II - treinamento e capacitação de usuários para o uso dos serviços e recursos informacionais disponibilizados pelas Bibliotecas;
- III - elaboração de ficha catalográfica;
- IV - serviços de disseminação seletiva da informação - DSI;
- V - contribuição às publicações institucionais;
- VI - empréstimo, renovação e reserva de materiais;
- VII - espaços para estudo individual e em grupo;

- VIII - orientação e apoio no levantamento bibliográfico;
- IX - orientação na normalização de trabalhos acadêmicos;
- X - projetos culturais;
- XI - terminais de pesquisa com acesso à internet;
- XII - visitas orientadas à biblioteca. (IFB, 2021, p. 5)

Os centros de informação atendem ao público interno (alunos, professores e servidores) e à comunidade externa. O acesso ao espaço físico e o uso dos serviços são definidos pelas bibliotecas em regimento próprio. O público externo pode ser restringido (IFB, 2021).

Nessas bibliotecas, estão lotados os servidores que compõem o nível mais estreito de análise. Normalmente um desses servidores, com formação em biblioteconomia, atua como coordenador. Foi utilizado o procedimento de questionário, aplicado aos coordenadores de biblioteca, como principal método de coleta de dados nesse nível.

Iniciamos a análise dos questionários pela caracterização da amostra. Nove dos dez coordenadores de bibliotecas responderam ao questionário. Sete do gênero feminino (77,8%) e dois do gênero masculino (22,2%), com idades entre 28 e 57 anos.

Figura 3 - Características da amostra



Fonte: elaboração própria.

Entre os participantes, cinco (55,6%) ocupavam o cargo de bibliotecário-documentalista e quatro (44,4%) trabalham como auxiliar de biblioteca. O bacharelado em biblioteconomia é pré-requisito para o cargo de bibliotecário e um dos auxiliares de biblioteca também possui formação na área. Dessa forma, seis (66,6%) dos coordenadores são bacharel em biblioteconomia. Dois coordenadores possuem

formação superior em outras áreas e um não tem nível superior. A figura 3 resume as características da amostra.

As perguntas sobre formação em nível de pós-graduação permitiram verificar que todos os participantes graduados também fizeram cursos de pós-graduação. Dentre os respondentes, dois participantes têm o título de mestre e um possui título de doutor. As respostas sobre essa temática estão descritas a seguir:

Biblioteconomia e Linguística (Resposta 1)
Especialização Gestão Estratégica de Pessoas (Resposta 2)
Especialização em Educação a Distância (Resposta 3)
Mestrado em Ciência da Informação (Resposta 4)
Doutorado em Ciência da Informação (Resposta 5)
Psicopedagogia Clínica (Resposta 6)
Especialização em Biblioterapia e Mediação da Leitura Literária,
Especialização em Informação Científica e Tecnológica em Saúde e
Mestrado em Ciência da Informação (Resposta 8)
Especialização em Letramento Informacional (Resposta 9)

Adicionalmente, verificou-se que seis participantes (66,7%) afirmaram ter estudado questões relacionadas à competência em informação ou letramento informacional em sua formação. Moret (2022, p. 146) aponta a necessidade de formação contínua sobre Coinfo para os profissionais, com foco no papel educativo da biblioteca.

Constatou-se ainda que há revezamento no exercício da função de coordenador em 4 bibliotecas (44,4%). Dessa forma, o perfil dos coordenadores tende a ser alterado com considerável frequência.

Na segunda etapa do questionário, foram solicitados dados gerais das bibliotecas. Verificou-se que cinco bibliotecas (55,6%) possuem regimento interno e que seis bibliotecas (66,7%) já produziram relatório sobre suas atividades.

Em relação aos servidores lotados nas bibliotecas, foram levantados os números descritos no Quadro 12.

Nota-se que nove bibliotecas (88,9%) possuem equipes reduzidas, com cinco trabalhadores ou menos. Também foi verificado por meio dos questionários que o horário de funcionamento de todas as bibliotecas é de pelo menos 12 horas ininterruptas. O que indica as condições de trabalho desafiadoras para as unidades.

Quadro 12 - Número de bibliotecários e auxiliares de biblioteca por Campus

Campus	Bibliotecário	Auxiliar de biblioteca	Outros cargos	Afastados	Em atividade
A	2	1	1	0	4
B	2	3	0	0	5
C	1	2	1	1	3
D	2	1	1	1	3
E	2	0	2	1	3
F	2	2	1	1	4
G	2	2	1	1	4
H	2	2	1	0	5
I	4	4	3	1	10

Fonte: elaboração própria.

Paim (2019, p. 188), em trabalho realizado no IFRS, aponta a falta de pessoal como uma das principais dificuldades encontradas pelos profissionais de bibliotecas multiníveis para desenvolver atividades de mediação de leitura. Para a autora:

Este aspecto somado aos demais caracteriza-se como fator restritivo à atuação dos bibliotecários, além de diminuir a possibilidade de desenvolvimento de projetos ou trabalhos, considerando o tempo comprometido com as rotinas da biblioteca. De igual maneira, existe a dificuldade de incluir o setor ou os demais servidores em programas de parceria com outros setores/servidores.

Apesar da autora tratar sobre as atividades de mediação da leitura em sua dissertação, é possível traçar um paralelo com as atividades de Coinfo investigadas neste trabalho.

As respostas do questionário também permitiram identificar que entre todos os profissionais (47) que atuam nas bibliotecas que participaram da pesquisa, 26 (55,3%) têm formação em biblioteconomia.

Por fim, as questões buscaram respostas a respeito dos serviços oferecidos pelas bibliotecas. A figura 4 resume as atividades realizadas pelas bibliotecas.

A análise das respostas permitiu verificar que todas as unidades realizam serviços de empréstimo domiciliar de livros, disponibilização de computadores para pesquisa, visita orientada, auxílio individual aos alunos para localização de livros nas estantes e para realização de pesquisa bibliográfica. No entanto, apenas dois terços das bibliotecas (66,7%) oferecem cursos e treinamentos presenciais para uso de bases de dados e um número ainda menor (33,3%) realiza treinamentos virtuais para o esse fim. Em relação aos cursos para normalização de trabalhos acadêmicos, 44,4%

fazem cursos presenciais e apenas 11,1% realizam treinamentos virtuais. Nenhuma das bibliotecas pesquisadas oferece capacitação sobre plágio.

Figura 4 - Atividades desenvolvidas pelas bibliotecas



Fonte: elaboração própria.

Quando questionados se a biblioteca realiza atividades que promovem competência informacional, 55,6% dos coordenadores responderam que sim e 44,4% responderam que não. Em seguida foi perguntado quais eram essas atividades. As respostas estão descritas a seguir:

Cursos e treinamentos presenciais para uso de bases de dados / Cursos e treinamentos presenciais para normalização de trabalhos acadêmicos / Auxílio individual para realização de pesquisa bibliográfica (Resposta 1).

Orientação e educação do usuário, treinamentos em bases de dados, auxílio na elaboração de TCC, entre outras (Resposta 2).

Com o auxílio na pesquisa bibliográfica, treinamentos para acesso às bases de dados que ensinam o usuário na busca de fontes informacionais de interesse e necessidade de cada um. (Resposta 3)

Ainda estamos trabalhando para atender isso de forma mais ampla, mas atualmente focamos nas habilidades de saber localizar e selecionar as informações por meio de treinamentos. (Resposta 4).

Atividades individual para localização de livros, para realização individual de pesquisa bibliográfica, visita orientada, Instagram (Resposta 9).

Quando questionados se a biblioteca desenvolve projetos em parcerias com os professores, dois terços (66,7%) responderam que não e um terço (33,3%) respondeu

que sim. Aos que responderam sim, foi feita a pergunta sobre quais eram os projetos. As respostas foram:

Clube de leitura - projeto de mestrado do coordenador da biblioteca (Resposta 1)
 Projeto de Visita Guiada ao Campus, Projeto de Exposições Artísticas na Biblioteca (Resposta 4)
 Geralmente exposições acerca de temas literários (Resposta 9).

Dessa forma, nota-se que as atividades de desenvolvimento de CoInfo não são desenvolvidas em conjunto com o corpo docente. Outro ponto verificado foi a participação das bibliotecas nas discussões sobre os currículos dos cursos do *Campus*, em que 55,6% responderam que sim e 44,4% responderam que não participam.

Por fim, foi constatado que sete bibliotecas (77,8%) usam as redes sociais para se comunicar com os usuários, dentre as quais todas utilizam o Instagram e uma utiliza o Facebook.

De forma geral, os nossos achados parecem reforçar o estudo de Moret (2022, p. 99). O autor analisou dados sobre “Compreensões acerca da CoInfo” e avaliou “[...] que no discurso os bibliotecários apresentam conhecimento dos princípios fundamentais da CoInfo e do exercício da função educativa das bibliotecas multiníveis. Entretanto, observa-se que, na prática demonstram baixo interesse em se envolverem nela”.

Moura (2023, p. 170), em trabalho realizado no IFPE, também aponta incongruência semelhante. A autora aponta que os profissionais se percebem como educadores “[...] mas enfrentam desafios como a sobrecarga de trabalho, a falta de capacitação adequada e o desinteresse dos alunos em relação à biblioteca”. Esses desafios impedem o desenvolvimento de ações efetivas para o letramento informacional.

4.2.3 Profissionais das bibliotecas

No nível mais estreito de coleta de dados estão os profissionais das bibliotecas. Houve uma seleção de amostra intencional dos elementos que compuseram esse nível de análise. Dessa forma, apenas os servidores de dois *Campi*, onde foi identificada a presença clara de práticas educativas, foram entrevistados nesse nível de coleta. Esses profissionais são servidores públicos e ocupam os cargos de bibliotecário-documentalista, auxiliar de biblioteca e auxiliar administrativo. Os dados

da entrevista realizada com profissional da Assessoria Técnica do IFB também foram incluídos na análise.

Inicialmente, ressalta-se que, entre os sete participantes, todos possuíam formação em nível de graduação e de pós-graduação, seis são graduados na área de biblioteconomia. Entre esses entrevistados, três fizeram mestrado: dois em Ciência da Informação e um em EPT.

Verificamos ainda que uma das entrevistadas realizou pós-graduação na área de letramento informacional. Outro aspecto que pode ser ressaltado é que quatro entrevistados trabalham no IFB há mais de dez anos. Por outro lado, os outros três participantes estavam na instituição há menos de um ano.

Quando questionados sobre as características das bibliotecas do IFB, o público usuário de diferentes níveis de ensino apareceu no discurso de seis profissionais e o atendimento à comunidade externa foi mencionado por cinco participantes. Como resume bem o trecho da conversa com uma das participantes:

Eu acho que a nossa particularidade é que nós atendemos diferentes níveis de ensino, de estudantes. Então, a gente atende nível médio, nível técnico e nível superior. Então, os alunos aqui são muito diversificados e não existe, na verdade, acho que uma nomenclatura para o tipo de biblioteca que é dos institutos federais. Tem até um estudo que eu estava lendo para definir uma nova nomenclatura para esse tipo de biblioteca, porque não é biblioteca universitária, não é biblioteca especializada, não é biblioteca escolar, é uma biblioteca mista, tem todo tipo de usuário, inclusive o usuário externo. Então, eu acredito que o nosso público, a nossa atividade é bem diferente das demais bibliotecas (participante A).

Apesar da entrevistada falar sobre a ausência de uma nomenclatura, o termo biblioteca multinível foi mencionado espontaneamente por três entrevistados. Essas características reforçam os achados da revisão de literatura descritos no capítulo 2.5. Outro ponto que apareceu em duas entrevistas foi a obrigação de seguir ritos governamentais, que acarreta processos burocráticos. Essa característica foi mencionada em comparação às bibliotecas da iniciativa privada.

No que diz respeito à rotina de trabalho, os participantes apontaram para uma diversidade de atividades: atendimento ao público (5), catalogação (4), atividades de referência (3), processos de aquisição (2), treinamentos (2), etiquetagem (1), inventário (1) e produção de ficha catalográfica (1). Quatro dos participantes também mencionaram a troca do sistema de gestão do acervo, que estava acontecendo no período em que as entrevistas foram realizadas. Constatou-se que as diversas

atividades realizadas pelos profissionais se devem ao fato de as equipes serem reduzidas, conforme verificado nos questionários. Por esse motivo, não há separação de setores dentro das bibliotecas.

Como mencionado anteriormente, esse fator diminui a possibilidade de desenvolvimento de projetos educativos, mas verificou-se nas entrevistas que pode possibilitar um conhecimento maior do público usuário, uma vez que praticamente todos os profissionais atuam no atendimento ao público. Isso foi indicado por duas participantes:

Então, quando precisa estar no balcão, eu estou no balcão e com prazer, porque eu acho que a gente precisa, todo mundo que trabalha na biblioteca precisa conhecer o seu usuário. Senão, faz um serviço para quem? Então, eu acho importante (participante C).
Então, eu faço bastante atendimento no Balcão, para ver como está a percepção dos nossos alunos em relação ao acervo, se eles estão usando, se eles têm alguma dificuldade, se o acervo está circulando. E também essa parte mais de... informacional, de treinamento também (participante B).

Os servidores falaram dos pontos positivos e negativos sobre as condições de trabalho. Entre os pontos positivos, foram mencionados: o horário de trabalho (4) e a boa convivência entre os servidores (3). Por outro lado, foram levantados como pontos negativos: falta de pessoal (3), limitação de recursos financeiros (2), problemas de estrutura física (2) e conflitos entre os servidores (1).

No decorrer da pesquisa, foi possível notar que o período de pandemia causou um impacto grande na rotina de trabalho das bibliotecas. Dessa forma, inserimos no protocolo uma questão sobre as transformações ocorridas nos últimos anos e três participantes apontaram para uma diminuição do público usuário após o período de pandemia, mas dois desses participantes relataram volta à normalidade no ano de 2024. Uma profissional falou sobre evasão e baixa circulação do acervo. Dois profissionais apontaram a importância de desenvolver serviços remotos para os usuários, como capacitações *online* e acesso a recursos digitais. As características da amostra influenciaram os dados nesse ponto, pois três dos entrevistados trabalhavam no instituto há menos de um ano.

No que diz respeito às potencialidades das bibliotecas multiníveis enquanto lugar de aprendizagem, seis dos sete entrevistados afirmaram que a biblioteca pode atuar nos processos educativos. O trecho abaixo aponta para essas potencialidades:

[...] primeiro, enquanto lugar de aprendizagem, é como eu te falei, a gente pode dar subsídios para tudo que o professor está querendo ali,

principalmente em questão de informação. Então, no caso da EPT, o professor vai provocar e eles vão atrás da informação, que é prerrogativa pra ele aprender. A gente entra aí com o papel de mostrar, de auxiliar ele, como que ele encontra essa informação, como ele pode utilizar essa informação. Então, dá pra expandir muito essa questão, principalmente, que a gente repara, de treinamentos e serviços que a gente pode oferecer pra eles (participante D).

Por outro lado, ao falar sobre os limitadores para o desenvolvimento de práticas educativas no âmbito das bibliotecas, alguns pontos foram levantados: equipe reduzida (3), limitação de recursos financeiros (3), limitações de espaço físico (3), ausência de recursos informacionais (equipamentos) (2), motivação dos profissionais (2) e falta de tempo (1). Essas respostas reforçam alguns aspectos levantados anteriormente, sobre condições de trabalho.

É importante ressaltar que, nesse ponto, duas pessoas relataram a dificuldade de conciliar as rotinas administrativas com os processos de ensino-aprendizagem. Como fica explícito nessa fala:

Só que é um desgaste, eu acho. Porque você fica tão preso em outras atividades que, por exemplo, os bibliotecários têm que ajudar no processo de aquisição do *software* [de gerenciamento de acervo], ou do repositório [institucional] que a gente também está fazendo agora, de aquisição de livros. Que acaba que são tantas atividades que fica impossível ele pensar: “vamos agora desenvolver uma coisa de aprendizagem na biblioteca”, porque já tem pouca gente, tem que abrir três turnos, às vezes tem que ficar cobrindo um servidor que faltou, aí fica complicado ele fazer esse trabalho de conscientização dentro da escola (participante A).

Campello (2009b, p. 104), em pesquisa de doutorado com profissionais de bibliotecas escolares, já havia mencionado uma tensão existente entre as tarefas técnicas e o papel educativo do bibliotecário.

Ao serem perguntados sobre a relação entre a EPT e o trabalho nas bibliotecas, houve diversidade nas respostas, o que dificultou a categorização. Duas entrevistadas mencionaram as atividades de capacitação como a função da biblioteca na EPT, uma entrevistada falou sobre as atividades de iniciação científica e uma outra entrevistada mencionou atividades desenvolvidas em conjunto com os professores, com a recepção de alunos dos cursos técnicos em horas de atividade prática.

Por outro lado, uma entrevistada afirmou que as atividades desenvolvidas por ela eram apenas administrativas e pouco se relacionavam à educação profissional e outra afirmou que não vê diferença do trabalho na biblioteca da educação profissional para outras organizações.

Os entrevistados foram perguntados se consideravam educadores. Nesse ponto, houve uma discordância significativa entre as respostas dos participantes: três afirmaram considerar-se educadores, e três disseram que não. Entre os que afirmaram não se considerar educadores, os discursos eram no sentido de que a biblioteca atua como apoio ao trabalho docente, como apontam as falas: “uma educadora? Eu não considero [risos]. Aí é demais... [...] Eu acho que tem mais profundidade né? no [trabalho] dos professores. A gente é mais um apoio” (participante F) e “eu acho que não. A gente tem mais a orientação, a orientação básica da biblioteca. A gente passa mais a informação. Educador eu acho que é o professor mesmo” (participante E).

Ainda nessa temática, os entrevistados foram perguntados sobre as diferenças entre o trabalho dos profissionais de biblioteca e o dos professores. Nesse ponto, uma entrevistada apontou para a diferença entre educação formal e informal:

Eu entendo como formação complementar. Eu entendo assim, não é a educação formal que a gente chama, é a educação informal, de saber usar recursos, de saber identificar oportunidades. Eu sempre brinco nos meus treinamentos, o que eu ensino aqui não é só para o IFB, é para o Enem, é para o PAS, é para o último curso, então assim... é para a vida (participante B).

No discurso de outra profissional também foi possível verificar essa diferenciação entre o âmbito formal e informal, como é possível verificar no trecho que aponta o currículo como um diferenciador entre as atividades docentes e as desenvolvidas pela biblioteca:

Currículo. É isso que eu vejo de diferente. O *modus operandi* eu não vejo muita diferença, porque eu também vejo um professor como um mediador da informação. Mas o que difere é o currículo. O professor, ele tem uma carga horária para cumprir, ele tem uma disciplina para cumprir, ele tem um conteúdo para dar conta. E a gente não. A gente é sob demanda, é aquilo que o usuário precisa no momento. Às vezes a pessoa chega aqui, ela não está precisando saber, por exemplo, de um livro de sistema de informação que tem aqui, mas ela chega aqui e quer saber uma informação corrente. E assim, nós como bibliotecários, a gente tem a função de contribuir da melhor forma que a gente puder com a dúvida daquela pessoa. Então, eu soube no ponto mesmo da demanda. Não necessariamente que os papéis de atuação do professor e do bibliotecário são diferentes, mas a demanda que eu considero que é diferente, que a demanda do aluno para o professor é uma demanda de conteúdo, é uma demanda de formação e a nossa é uma demanda complementar à formação e também uma demanda que vem de qualquer outro nível informacional que a pessoa precise e que a biblioteca possa contribuir (participante C).

Uma participante falou sobre as atividades da biblioteca como atividades de apoio ao processo de ensino-aprendizagem:

Eu acho que a gente presta uma atividade essencial, mas de apoio mesmo, né? Então, assim, eu vejo a biblioteca como uma atividade técnica de apoio, e que a gente tem que tentar ao máximo se fazer presente para integrar. [...] Então, eu acredito que a biblioteca é um espaço de apoio e que ela necessita ser integrada na escola que a gente tem. A gente sempre tenta fazer esse movimento de quebrar, mas parece que só funciona para a leitura e escrita, que não pode voltar a usar um espaço para projetos, mais nesse sentido (participante G).

Por fim, uma entrevistada afirmou que, nas atividades de capacitação dos usuários, não vê diferença entre o trabalho docente e o trabalho do bibliotecário.

A relação entre os profissionais de biblioteca e os docentes também foi abordada nas entrevistas. Aqui houve diferença entre os discursos dos participantes dos dois *Campi*. Em um *Campus*, todos os respondentes falaram sobre a necessidade de estreitamento das relações entre a biblioteca e os docentes. Por outro lado, no outro *Campus* as entrevistas mostraram uma relação mais estreita e harmônica:

Aqui a gente tem um bom entrosamento. A gente tenta sempre incluir a biblioteca nos eventos que acontecem no *Campus*, na Semana de Arte e Cultura... e fazer parcerias com os professores. Às vezes... no ano passado teve uma exposição que os professores trouxeram aqui para dentro da Biblioteca. E isso não parte só da gente. Os professores procuram a gente também para fazer parte, fazer essa parceria. Então, eu acho que tem uma consciência legal dos professores (participante F).

A colaboração entre bibliotecários e professores é determinante para o sucesso das práticas de Coinfo. Pereira e Campello (2016, p. 4) afirmam que “a ênfase dada ao papel educativo do bibliotecário e a emergência do conceito de competência informacional aumentaram a necessidade do trabalho conjunto, para se implementar nas escolas o ensino de habilidades informacionais”.

Sobre a relação com os estudantes, quatro entrevistados falaram sobre uma convivência tranquila e respeitosa. Uma entrevistada falou sobre a necessidade de mostrar a biblioteca aos alunos:

A gente tenta se mostrar presente na instituição, para os estudantes também enxergarem a gente. Então, a gente sempre inventa alguma coisa para chamar eles aqui para dentro, para... Qualquer data comemorativa a gente faz alguma ação para eles enxergarem que a biblioteca existe. Apesar deles não... não... principalmente o Ensino Médio, eles não pegam muitos livros, mas eles estão sempre aqui dentro, utilizando os computadores... Estão sempre aqui na biblioteca, né? (participante F).

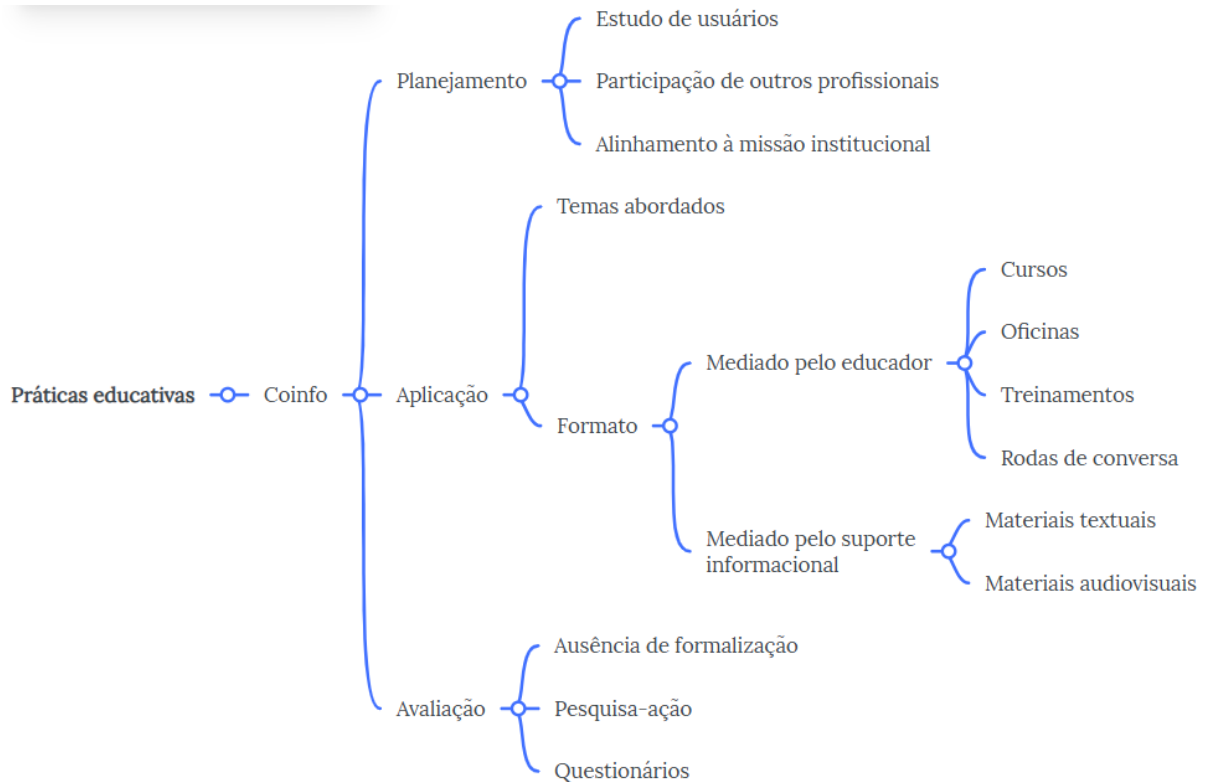
Para tratar do desenvolvimento de competência em informação, a seguinte citação foi apresentada aos participantes: “o letramento informacional corresponde ao processo de desenvolvimento de competências para localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas” (Gasque, 2012, p. 28) e em seguida foram perguntados sobre quais atividades desenvolvidas na biblioteca poderiam ser consideradas de letramento informacional. A maior parte dos entrevistados (5) apontou para as atividades de capacitação, ou treinamento, para uso de bases de dados e formatação de trabalhos acadêmicos.

Um dos entrevistados falou sobre a orientação individual aos alunos para pesquisa e uma entrevistada falou sobre o desenvolvimento crítico dos sujeitos:

Eu acho que essa própria parte da gente dar criticidade já vai um pouco aí para o letramento informacional, porque eu não vejo o letramento informacional só como conteúdo de currículo, mas o letramento informacional de uma forma ampla mesmo, que cai aí na criticidade, na questão mesmo de desenvolvimento de um cidadão mais completo mesmo (participante C).

Assim como na revisão integrativa de literatura, buscamos compreender como as práticas de Coinfo são planejadas, aplicadas e avaliadas pelos profissionais dos dois *Campi* estudados. Ao analisar os dados das entrevistas foi possível organizar as informações externadas pelos participantes a partir das categorias apresentadas na revisão integrativa (Figura 2). Repetimos na Figura 5 a parte do mapa mental que trata das práticas educativas de Coinfo.

Figura 5 — Extrato das categorias de análise da revisão integrativa



Fonte: elaboração própria.

Em relação ao planejamento, duas entrevistadas falaram sobre a necessidade de conhecer o público-alvo do treinamento (estudo de usuários). Podemos destacar uma fala que resume bem esse tema:

E a atividade no planejamento, eu quero sempre saber quem é aquele aluno, não nominalmente, mas eu quero saber qual é a faixa etária daquele aluno, qual é o curso daquele aluno, qual é o horário que ele estuda, entender ao máximo o que eu puder para fazer uma coisa mais pontual. Meu planejamento parte mais daí, e aí o que eu tiver que falar, eu vou usar uma linguagem mais apropriada, se é um aluno de ensino médio, ou se é um aluno, por exemplo, da pós-graduação, eu vou utilizar um exemplo mais superficial, mais inicial de uma pesquisa bibliográfica, por exemplo, com os alunos que estão começando agora na graduação do que com o aluno que está na pós-graduação. Então, o meu planejamento ele parte de quem é o usuário para quem eu estou falando, qual é o meu cenário de pessoas [...] Então, a gente tem que saber como que a gente vai falar para essa turma. E a turma também é multinível, então você tem que equilibrar ali a sua fala, a sua apresentação, o seu trabalho. (participante C).

Ainda no que diz respeito ao processo de planejamento, três entrevistados mencionaram a participação dos professores no processo (participação de outros profissionais). No entanto, em duas dessas falas houve apenas menção à função do professor como demandante da capacitação.

No âmbito da aplicação, em relação aos temas abordados, uma profissional falou sobre os treinamentos para uso de bases de dados (Capes, BDTD, Google Scholar) e das normas ABNT e sobre a necessidade de abordar o uso da inteligência artificial. Outra entrevistada falou sobre utilizar datas comemorativas como tema para as práticas educativas.

No que diz respeito ao formato das práticas, quatro pessoas falaram sobre os treinamentos presenciais (mediado pelo educador) e uma entrevistada falou sobre o desenvolvimento de jornais e boletins informativos (mediado pelo suporte informacional).

Quando questionados sobre o processo de avaliação, quatro entrevistados discorreram sobre a ausência de formalização do processo. E duas entrevistadas falaram sobre a possibilidade de utilizar questionários como instrumentos avaliativos.

Ao final da entrevista, foram incluídas duas questões: uma sobre a possibilidade de desenvolver a criticidade nos alunos a partir das atividades desenvolvidas pela biblioteca e outra sobre a percepção do papel da biblioteca em relação à preservação da memória local.

Para a questão sobre criticidade, cinco respostas foram positivas e observou-se diferentes pontos de vista sobre esse tema. Duas entrevistadas falaram sobre o desenvolvimento de autonomia nos estudantes, como é possível verificar no trecho:

Eu acho que a partir do momento que a gente faz com que eles façam, com que eles tentem, com que eles testem, com que eles experimentem, a gente já tá partindo ali para um nível mais profundo também de formação pessoal e profissional daquela pessoa que tá ali no contato conosco, porque vai pra um pouco do lado da cidadania ali da pessoa, né? Ela vê até onde que ela pode ir, a capacidade que ela tem, a competência que ela tem dela fazer sozinha, por conta própria, dela experimentar, de tentar outras coisas, de ter novas ideias (participante C).

Também por duas vezes os entrevistados falaram sobre ampliar o olhar dos estudantes. Por fim, duas profissionais falaram sobre o combate à desinformação:

A criticidade... Eu já pensei aqui, voltando aí, pandemia, *fake news*, toda essa questão da informação... Tem como a gente, por exemplo, a gente já pensou em criar um treinamento a respeito de informações falsas, de como é que a gente verifica informação. Qual a diferença da informação científica de uma informação que você acha? Como é que você verifica isso? E isso desperta criticidade. Por quê? Porque a pessoa não pode acreditar em tudo que ela lê. Ela tem que aprender qual fonte de informação. Tem que aprender a questionar. A biblioteca consegue despertar, sim. Mas eu acho que é mais com treinamento relacionado a fontes de informação e junto à questão da iniciação

científica. Porque a ciência anda junto (participante D).

Ah, sim... A gente tenta, né? A gente tem um jornal da biblioteca que fala sobre esses temas para botar eles para refletirem, para desenvolver esse pensamento crítico sobre desinformação, *fake news*... E temas atuais mesmo, que estão acontecendo, quando é dia da mulher, a gente fala sobre o papel da mulher (participante F).

De maneira geral, o discurso dos participantes aponta para uma compreensão geral sobre emancipação, ainda que o termo não tenha sido utilizado nos discursos, e para preocupações da CCI, como o combate à desinformação.

Acerca da crítica, houve apenas um contraponto nas entrevistas: “olha, eu acho um pouco difícil. Porque eu acho que eles vão lá num sentido muito técnico. Tipo assim, eles não sabem usar: ‘Ah, como é que faz busca de livro na Minha Biblioteca?’, ‘como faz login?’. O que ele procura na biblioteca é mais ou menos isso...” (participante A).

Nesse ponto, destacamos as ideias de Brisola e Romeiro (2018, p. 80), que defendem que os profissionais de Biblioteconomia, atuem em uma dimensão crítica ao criar empatia com o usuário e “[...] tratando sua questão problema como um gancho para o pensamento crítico de uma maneira dialógica, não apenas entregando informação, mas transformando essa mediação em algo interessante, que desperte o gosto pelo saber e sua busca”.

Para a pergunta sobre memória local, quatro participantes falaram sobre o Repositório Institucional do IFB, que está em fase de desenvolvimento. Ao tratar do repositório, foi possível notar opiniões divergentes sobre o que deve ser incluído nas coleções. Uma entrevistada defendeu que apenas a produção acadêmica dos *Campi* deve ser incluída, e duas entrevistadas falaram sobre a inclusão de outros materiais, como vídeos e fotos dos estudantes. Nesse ponto uma das participantes alegou que:

A memória traz pertencimento. Então, o aluno, quando você preserva a memória, ele se sente mais... a sensação de pertencimento na instituição, ele se envolve mais com a instituição (participante D).

Nesse ponto, assim como Freire (2017) defendemos que as bibliotecas podem funcionar como centros de preservação da história local. Assim como a entrevistada, acreditamos que abordar essa questão também pode estreitar as relações entre os estudantes e a escola.

A análise das entrevistas nos permitiu verificar a diversidade de opinião dos profissionais de biblioteca. De forma geral, nota-se uma ampla compreensão acerca dos processos educativos e o potencial em desenvolver as atividades. A tensão entre

o duplo papel dos profissionais, ora como técnicos administrativos, ora como educadores é perceptível no discurso. Uma preocupação em se integrar aos processos da escola também é perceptível.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O processo de pesquisa culminou na elaboração de um Produto Educacional. O PE é um guia para profissionais de bibliotecas multiníveis, em formato de livro eletrônico. O objetivo do guia é auxiliar os profissionais a promover práticas educativas de competência crítica em informação.

Para validar o PE, foi realizado um levantamento por meio de questionário com profissionais das bibliotecas do IFB. Doze trabalhadores, de sete *Campi* diferentes, responderam a esta etapa da pesquisa: oito bibliotecários e quatro auxiliares de biblioteca. Entre os respondentes, nove (75%) afirmaram já ter estudado questões relacionadas à competência em informação e três (25%) disseram não ter estudado esse tema.

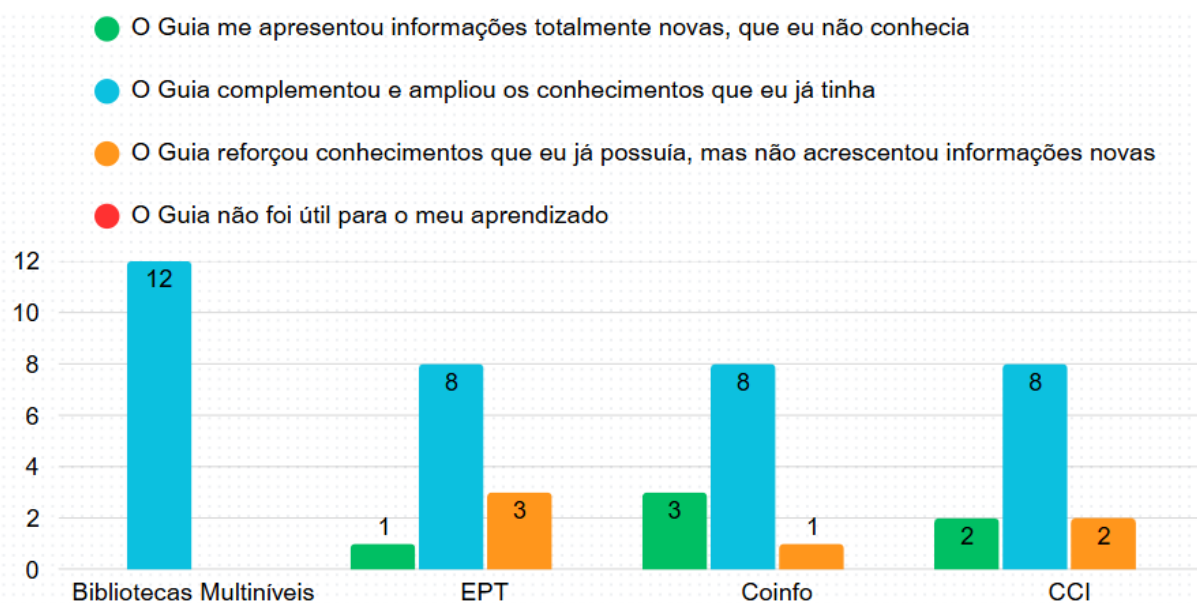
No que diz respeito ao eixo conceitual, foram feitas duas afirmativas para os pesquisados assinalarem a concordância em uma escala de Likert com cinco opções: discordo totalmente; discordo parcialmente; nem concordo, nem discordo, concordo parcialmente e concordo totalmente.

A primeira afirmativa dizia: “o guia possui informações suficientes para alcançar o objetivo proposto (auxiliar os profissionais de bibliotecas multiníveis a promover práticas educativas de competência crítica em informação)”. Quatro pessoas (33,3%) assinalaram “concordo parcialmente” e oito pessoas (66,7%) assinalaram “concordo totalmente”.

Para a segunda alternativa, “os planos de aula da parte 2 do guia auxiliam na compreensão dos conceitos apresentados na parte 1”, seis pessoas (50%) responderam “concordo parcialmente” e seis pessoas (50%) responderam “concordo totalmente”.

No eixo pedagógico, foram realizadas quatro questões de múltipla escolha com estruturas semelhantes. Os participantes foram questionados sobre a contribuição do Guia para o seu conhecimento sobre os temas: bibliotecas multiníveis, EPT, Coinfo e CCI. As respostas estão resumidas na Figura 6.

Figura 6 - Avaliação do eixo pedagógico do produto educacional



Fonte: elaboração própria.

A análise mostrou que a maior parte dos participantes já possuía algum conhecimento sobre os temas do guia, mas que o PE ampliou os conhecimentos dos participantes.

As afirmativas sobre o eixo comunicacional também tinham como possíveis respostas uma escala de Likert com cinco opções. Para a primeira questão, “a linguagem utilizada no Guia é adequada ao conteúdo abordado”, todos os participantes responderam “concordo totalmente”.

Para a segunda afirmativa deste eixo, “a disposição das informações no Guia é adequada ao conteúdo abordado”, três pessoas (25%) responderam “concordo parcialmente” e nove participantes (75%) responderam “concordo totalmente”.

A última afirmativa verificou as opiniões dos profissionais sobre a facilidade de compreensão dos planos de aula. Seis pessoas (50%) responderam “concordo parcialmente” e outras seis pessoas (50%) responderam “concordo totalmente”.

De forma geral, notou-se que os planos de aula tiveram avaliações piores do que o restante do guia. Nas respostas abertas também foi possível perceber essa avaliação: “talvez, se trouxer imagens, desenhos ou tabelas na parte 2, planos de aula, ficaria mais compreensivo e objetiva a leitura e entendimento” (Resposta 4) e

Sugiro que sejam incluídos mais planos de aula para estudantes do Ensino Médio, em razão das fragilidades do momento de desenvolvimento físico e psicológico (mudanças corporais, formação de personalidade além de decisões e experiências cruciais para a vida adulta, tais como: escolha do curso universitário; primeiros relacionamentos amorosos, primeiras emancipações com relação aos

pais e etc). Acredito que a competência crítica em informação pode e deve ser direcionada para situações de pesquisa com finalidade acadêmica, mas, é importante também caminhar em direção à formação cidadã dos estudantes (Resposta 11)

Além dessas duas respostas, um participante elogiou o produto educacional: “O guia é muito didático, a escrita é simples e eficiente com os conceitos bem definidos. Acho que ficou fácil para o público em geral entender os conceitos envolvendo a literacia informacional. Os temas sugeridos como plano de aula também são muito interessantes, obtive muitas informações novas com eles” (Resposta 3).

Quadro 13 - Análise da aplicação do produto educacional

Análise baseada no desempenho do produto

Foi realizada a avaliação com base no desempenho do produto e considerando os três eixos para materiais educativos estabelecidos por Kaplún (2002): conceitual, pedagógico e comunicacional.

No eixo conceitual, notamos uma boa aceitação do produto. As questões do eixo pedagógico revelou que a maior parte dos participantes já possuía algum conhecimento sobre os temas do guia, mas que o PE ampliou os conhecimentos dos participantes. Por fim, a análise do eixo comunicacional permitiu verificar uma boa aceitação do produto, mas avaliações mais rigorosas em relação aos planos de aula.

Fonte: elaboração própria.

A análise dos questionários deu fundamentos para as melhorias no produto, descritas no Quadro 14.

Quadro 14 - Melhorias do produto

Melhorias do produto

Após analisar os dados do questionário, foi realizada a revisão do produto. Com atenção especial à revisão da tradução e adaptação e a inserção de ilustrações nos planos de aula.

Fonte: elaboração própria.

A tradução dos planos de aula foi revisada e foram inseridas imagens para facilitar a compreensão da parte 2 do Produto Educacional. No primeiro plano de aula, foram incorporadas capturas de tela das pesquisas no Google. O segundo plano recebeu uma ilustração da lombada dos livros mencionados como exemplo. Já nos planos de aula 3 e 5, foram adicionadas imagens do sistema DeepSeek para complementar as explicações.

Após todo o processo descrito na metodologia e neste capítulo, foi possível apresentar o Produto Educacional intitulado “Competência crítica em informação: guia para profissionais de bibliotecas multiníveis”, disponível no Apêndice E.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou compreender as perspectivas e atitudes dos profissionais da informação sobre práticas educativas de Competência Crítica em Informação no âmbito das bibliotecas multiníveis do IFB. O uso de diferentes métodos de pesquisa, como revisão de literatura, questionários, entrevistas e pesquisa documental, permitiu uma visão abrangente do contexto estudado.

Como primeiro objetivo específico, estabeleceu-se a necessidade de construção de referencial teórico sobre CCI e bibliotecas multiníveis da EPT. Em relação aos princípios da educação profissional e tecnológica, abordou-se inicialmente a importância da compreensão do trabalho em seus dois sentidos, histórico e ontológico, no intuito de superação da histórica dualidade entre formação geral e formação profissional.

A revisão narrativa de literatura desenvolvida permitiu ainda compreender o percurso histórico das práticas educativas em bibliotecas que culminaram nas atividades de desenvolvimento de competência em informação. Tais atividades aparecem como resposta das bibliotecas a um contexto emergente de abundância informacional e buscam desenvolver nos estudantes as habilidades necessárias para lidar com a informação.

Buscamos afastar uma abordagem tecnicista da competência em informação, que tem raízes na Teoria das Competências e se vincula a uma ideia limitada de trabalho, apenas em seu sentido mercadológico. Nessa perspectiva, o conceito de competência crítica em informação, fundamentado na Pedagogia Crítica de Paulo Freire, emerge como uma possibilidade de aporte teórico para os profissionais de bibliotecas.

Entendemos que a aplicação do conceito de CCI à realidade das bibliotecas multiníveis da EPT deve considerar a compreensão do trabalho em seu duplo sentido, ontológico e mercadológico, e não perder de vista a importância da preservação das bibliotecas enquanto lugar de memória da comunidade.

Identificamos em publicações recentes (Silva; Cavalcante; Valero, 2024; Teixeira; Lubisco, 2024) uma preocupação emergente sobre o desenvolvimento crítico dos sujeitos por meio das práticas educativas em bibliotecas multiníveis. Este trabalho contribui para esse debate.

Foi possível identificar ainda características importantes das bibliotecas

multiníveis. Consideramos que a formação dos trabalhadores e um público-usuário diverso são o que distingue esse tipo de unidade de informação das demais. No que diz respeito à nomenclatura, observou-se o uso predominante do termo biblioteca multinível, mas há críticas de alguns autores, uma vez que o termo não faz referência à função das bibliotecas, mas apenas ao seu público usuário.

Pontua-se que as políticas e regulamentos de bibliotecas universitárias e escolares não dão conta da complexidade das bibliotecas multiníveis. Dessa forma, faz-se necessário buscar o alinhamento dessas unidades de informação à missão institucional das escolas profissionais às quais se vinculam.

A função educativa das bibliotecas multiníveis pode ser exercida por meio do desenvolvimento de atividades que promovam a competência em informação. Nesse sentido, destacamos a necessidade de uma educação que permita a formação de sujeitos críticos e emancipados.

No que diz respeito às práticas educativas críticas no âmbito das bibliotecas, notamos escassez na literatura nacional, uma vez que os estudos em CCI ainda apresentam pouca aplicabilidade prática. Dessa forma, utilizamos artigos e planos de aula em língua inglesa organizados por Pagowsky e McElroy (2016) nos dois volumes do livro *Critical Library Pedagogy Handbook* para compor o referencial teórico. Os textos estudados mostram como os autores norte-americanos incorporam a pedagogia crítica nas instruções da biblioteca e nos deram informações valiosas para a composição do produto educacional.

Nesse ponto, notamos como as ideias de Freire podem subsidiar práticas de competência crítica em informação. Destacamos a necessidade do pensamento reflexivo, o uso de eventos inesperados nas aulas, a escolha proposital de exemplos e o uso crítico dos métodos avaliativos. Outro ponto identificado na literatura foi a possibilidade de criar comunidades de bibliotecários para discutir pedagogia crítica.

Na segunda etapa da pesquisa, para analisar os processos de planejamento, aplicação e avaliação das práticas de Coinfo em bibliotecas multiníveis, realizamos uma revisão integrativa de literatura.

Foi possível verificar a necessidade de incluir profissionais que não trabalham nas bibliotecas no planejamento dessas atividades. Outro fator necessário para o planejamento de práticas educativas é o conhecimento do público usuário da biblioteca. Nesse sentido, destacamos a importância de realizar estudos de usuários.

Sobre o processo de aplicação das práticas de Coinfo em bibliotecas

multiníveis, notamos diversidade temática e de formato. As atividades têm como assuntos, naturalmente, os processos de busca, acesso, avaliação e uso da informação, mas outras temáticas podem ser abordadas de forma conjunta. Em relação aos formatos, destacamos atividades mediadas diretamente pelos educadores, como cursos e oficinas, e atividades mediadas pelo suporte informacional, como materiais textuais e audiovisuais.

A avaliação aparece como o processo menos sistematizado dentre os estudados. São necessários mais estudos sobre a temática para evitar o uso indiscriminado de questionário como forma avaliativa e para que ocorra a retroalimentação do planejamento das atividades e o alcance dos objetivos pretendidos.

Após a pesquisa teórica, utilizamos técnicas de levantamento e pesquisa documental para estudar o contexto das Bibliotecas do IFB. Os resultados foram analisados e apresentados em três níveis: Sistema Integrado de Bibliotecas; Bibliotecas dos *Campi* e profissionais das Bibliotecas.

A análise das diretrizes institucionais do SiBIFB indicou uma intenção de priorizar os serviços técnicos das Bibliotecas em oposição às práticas educativas. Nenhum dos documentos menciona as práticas de desenvolvimento de habilidades informacionais. Dessa forma, constatamos que, enquanto sistema, as bibliotecas abordam pouco as práticas educativas.

Ao fazer o levantamento com os coordenadores e as coordenadoras de Biblioteca, notamos que dois terços dos respondentes já haviam estudado questões sobre competência em informação. Verificamos também que mais da metade dos profissionais que atuam nas bibliotecas possui formação em biblioteconomia.

Pelos questionários foi possível verificar que as equipes das bibliotecas são reduzidas, e que o horário de funcionamento das unidades é extenso, o que compromete a capacidade de desenvolver práticas educativas.

Para a realização das entrevistas no nível mais estreito de coleta de dados, optou-se por uma amostragem intencional de dois *Campi*, onde as práticas educativas apareceram de forma mais evidente. As entrevistas nos permitiram conhecer a opinião dos profissionais dessas duas bibliotecas e mostraram uma ampla compreensão dos entrevistados sobre os processos educativos. Mostrou também a tensão existente entre as práticas administrativas e o trabalho educativo.

De forma geral, foi possível notar um encontro entre as ideias dos profissionais

entrevistados e os achados da revisão integrativa de literatura. Tanto nos processos de planejamento, aplicação e avaliação, como nas características e nomenclatura das bibliotecas multiníveis.

Notamos também uma diversidade de opiniões sobre o desenvolvimento crítico dos sujeitos por meio das atividades educativas das bibliotecas, mas é possível apontar para bons caminhos a serem seguidos, como o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e a abordagem do combate à desinformação e *fake news*. Nesse sentido, destacamos o papel das bibliotecas na educação informal. Com atividades propostas a partir das demandas dos alunos, num espaço pedagógico que promove a independência e o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Outro tema abordado nas entrevistas foi a participação das bibliotecas na preservação da memória local. Nesse ponto, o repositório institucional do IFB apareceu no discurso de alguns entrevistados e aponta para um caminho promissor para as bibliotecas.

A triangulação dos dados, obtidos por meio de revisão de literatura, pesquisa documental, questionários e entrevistas, proporcionou visão abrangente sobre as práticas educativas de Competência em Informação nas bibliotecas multiníveis do IFB e permitiu identificar achados recorrentes, como a tensão entre atividades administrativas e educativas, o número limitado de servidores e a diversidade de tarefas desenvolvidas pelas bibliotecas. Evidenciou, ainda, lacunas institucionais, como a ausência das práticas de desenvolvimento de habilidades informacionais nas políticas do SiBIFB.

Durante o processo de estudo, elaborou-se um guia para profissionais de bibliotecas multiníveis sobre competência crítica em informação como produto educacional. O PE foi avaliado por 12 profissionais das Bibliotecas do IFB e melhorado a partir dos apontamentos dessas pessoas. Espera-se que esse guia possa contribuir para o debate sobre o papel das bibliotecas multiníveis nos processos de aprendizagem. Com o produto, buscamos dar um passo além da discussão teórica e apresentar possibilidades de ação para os profissionais.

De forma resumida, compreendemos que as bibliotecas multiníveis representam um espaço que exige reflexões sobre a diversidade de seu público e a missão das instituições a que estão vinculadas. O fortalecimento dessas bibliotecas passa pela formalização dos processos de planejamento, aplicação e avaliação de atividades de Coinfo. Ao buscar a colaboração de diferentes profissionais e o

alinhamento desses processos com uma perspectiva crítica, essas unidades podem ampliar seu papel no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Na apresentação desta dissertação, questionamos qual seria o papel da biblioteca em uma sociedade em constante transformação. Ao final da pesquisa, podemos argumentar que as bibliotecas não podem perder de vista a sua função de preservação da memória, em especial a preservação da memória local, mas devem se aproximar dos processos educativos, com a finalidade de desenvolver nos usuários as habilidades informacionais necessárias para lidar com esse mundo em transformação. Seria necessário então, como argumenta Perrotti (2016, p. 107), criar bibliotecas dialógicas, como “[...] ambientes culturais abertos ao diálogo com a diferença, a alteridade, o outro”, numa ideia de biblioteca *forum*, ou como propõe Teixeira e Lubisco (2024, p. 355) ser “[...] imprescindível que as bibliotecas multiníveis superem esse papel mais voltado para o viés custodial e de promoção do acesso aos livros como o seu principal serviço e avance para uma biblioteca orientada a desempenhar seu papel educacional, principalmente o de educação em informação”.

Esse caminho representa um desafio, uma vez que há uma tensão existente entre as atividades administrativas e as práticas educativas dos profissionais, conforme foi verificado na pesquisa. Outro ponto que pode ser ressaltado é a formação dos profissionais, que normalmente passa à margem dos processos educativos.

Entendemos que o estudo das opiniões dos trabalhadores é um passo fundamental na construção de bibliotecas mais ativas nas instituições de EPT. Nesse sentido, reconhecemos como limitação do trabalho a ausência da opinião dos estudantes na pesquisa, mas compreendemos que essa perspectiva pode ser abordada em estudos futuros.

Outro ponto que não foi abordado com a profundidade necessária nesta dissertação e que pode compor estudos futuros é a relação entre o uso de sistemas de inteligência artificial e o desenvolvimento de habilidades informacionais. Acreditamos que, pela atualidade do tema, há um vasto campo para pesquisa sobre esse assunto.

Por fim, consideramos que as bibliotecas multiníveis da educação profissional e tecnológica são espaços férteis para o desenvolvimento de competência crítica em informação. E que os profissionais de bibliotecas podem construir locais que se afastam do que Freire (2017, p. 36) chama de “depósito silencioso de livros” e que promovam a “[...] construção de uma sociedade consciente, de sujeitos cognoscentes,

emancipados e ativos em sua cidadania” (Brisola; Sampaio; Ramos Junior, 2022, p. 22).

Esperamos que este trabalho possa indicar os principais desafios enfrentados pelas bibliotecas multiníveis e apontar para caminhos virtuosos no desenvolvimento de práticas educativas críticas nesses espaços.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, João Vânio de. **O Estágio Supervisionado como espaço pedagógico de transição para o mercado de trabalho**. 2022. 185 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://bdtcbra.omeka.net/items/show/788>. Acesso em 3 mar. 2025.
- ALMEIDA, F. S.; BARRADAS, J. S. Reflexões para a inserção do metaverso nas bibliotecas dos Institutos Federais. *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB), 17., 2023, Aracaju. Anais [...]*. Aracaju: ANCIB, 2023. p. 1-17.
- ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. Responsabilidade social e competências em informação na biblioteca multinível. **Informação em Pauta**, Fortaleza, v. 4, n. 1, p. 9-28, jan./jun. 2019b.
- ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. A biblioteca como organização aprendente na perspectiva das competências em informação. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. Anais [...]*. Londrina: ENANCIB, 2018a.
- ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. A biblioteca multinível no IFPB Campus Sousa: conceito, descrição e finalidade. **Informação & Informação**, Londrina, v. 23, n. 2, 520-537, maio/ago. 2018b.
- ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. Aplicação teórica do regime de informação em biblioteca multinível. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20., 2019, Florianópolis. Anais [...]*. Florianópolis: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2019a.
- ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. Competências em informação na biblioteca multinível: uma atividade de rotina ou uma atividade baseada em projetos? **Folha de Rosto: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 3, n. 2, p. 15-27, 2017.
- ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. Projeto educativo para competências em informação: bases teóricas para a pesquisa-ação em uma biblioteca multinível. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 123-137, jan./abr. 2018c.
- ANDRADE, Maria Eugênia Albino. A biblioteca faz a diferença. *In: CAMPELLO, Bernadete Santos. A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ARAÚJO, Eliany Alvarenga; DIAS, Guilherme Atayde. A atuação profissional do bibliotecário no contexto da Sociedade da Informação: novos espaços de formação. *In: CENDÓN, B. V. et al. Ciência da Informação e Biblioteconomia: novos*

conteúdos e espaços de atuação. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. p. 111-122.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga; OLIVEIRA, Marlene de. A produção de conhecimento e a origem das bibliotecas. *In*: OLIVEIRA, Marlene de (org.). **Ciência da Informação e Biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. p. 29-43.

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES. **Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago, 2015. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BEILIN, Ian. How Unplanned Events Can Sharpen the Critical Focus in Information Literacy Instruction. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook: volume 1 : essays and workbook activities**. Chicago: ACRL, 2016. p. 17-24.

BERG, Jacob. Googling Google: Search Engines as Market Actors. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook: volume 2: lesson plans**. Chicago: ACRL, 2016. p. 87-93. Disponível em: <https://projectcora.org/assignment/googling-google-search-engines-market-actors>. Acesso em: 17 fev. 2025.

BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco. **Competência crítica em informação: teoria, consciência e práxis**. Rio de Janeiro: Ibict, 2022. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/handle/123456789/1200>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BEZERRA, M. G.; SERAFIM, L. A. Competências em informação em biblioteca multinível de região interiorana do estado da Paraíba, PB, Brasil. **Informação@Profissões**, Londrina, v. 8, n. 2, 2019, p. 1-19. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/37160>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BEZERRA; Arthur Coelho; BELONI, Aneli. Os sentidos da “crítica” nos estudos de competência em informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 208-228, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/82243/0>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BEZERRA; Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco; SALDANHA, Gustavo Silva. Competência crítica em informação como crítica a competência em informação. **Informação & Sociedade: estudos**, João Pessoa, v. 29, n. 3, p. 5-22, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/47337>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BOEHME, Ginny; HILLES, Stefanie; GIBSON, Katie; JUSTUS, Roger. Harnessing Pandora's Box: **At the Intersection of Information Literacy and AI: Lesson Plans and Activities for the Classroom**. [S.l.]: [s.n.], 2023. Disponível em: <https://sandbox.acrl.org/library-collection/harnessing-pandoras-box-intersection-information-literacy-and-ai>. Acesso em: 24 fev. 2025.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121–136, 2011. Disponível em:

<https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 27 jan. 2025.

BRANDÃO, J. L. S.; FREIRE, G. H. A.; PERUCCHI, V. Biblioteca educativa pública nos institutos federais: identidade, finalidade, função, natureza e perspectivas. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 28, e89493, 2023.

BRASIL. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 17 fev. 2024.

BRENTAN JUNIOR, E. C. Atuação informacional bibliotecária durante a pandemia da covid-19: o caso da Biblioteca da Faculdade Senac Maringá (Senac Paraná). **Senac.DOC**, Rio de Janeiro, v. 6, n. especial, p. 5-22, 2021a.

BRENTAN JUNIOR, E. C. Educação em informação em bibliotecas multiníveis: oportunidades e desafios a partir da ótica da experimentação tecnológica. **Conhecimento em Ação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 159-178, jul./dez. 2021b.

BRISOLA, Anna Cristina; ROMEIRO, Nathália Lima. A competência crítica em informação como resistência: uma análise sobre o uso da informação na atualidade. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 68-87, set./dez. 2018. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1054>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BRISOLA, Anna Cristina; SAMPAIO, Denise Braga; RAMOS JUNIOR, Maurício Augusto Cabral. Delineamentos conceituais da competência em informação e da competência crítica em informação: uma proposta. **InCID: Revista Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 1, p. 6-26, mar./ago. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/188364>. Acesso em: 3 ago. 2024.

BRISOLA, Anna Cristina; SCHNEIDER, Marco; SILVA JUNIOR, Jobson F. Competência crítica em informação, ética intercultural da informação e cidadania global na era digital: fundamentos e complementaridades. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 18., 2017. **Anais [...]** XVIII Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação, 2017. Disponível em: <https://brapci.inf.br/v/105022>. Acesso em: 26 maio 2025.

BRISOLA, Anna Cristina. **Competência crítica em informação como resistência à sociedade da desinformação sob um olhar freiriano**: diagnósticos, epistemologia e caminhos ante as distopias informacionais contemporâneas. 2021. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação; Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Rio de Janeiro, 2021.

BRISOLA, Anna Cristina. Forjando em Freire as bases epistemológicas e de práxis da competência crítica em informação *In*: BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER,

Marco. **Competência crítica em informação**: teoria, consciência e práxis. Rio de Janeiro: Ibict, 2022. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/handle/123456789/1200>. Acesso em: 3 ago. 2024.

CAMARGO, F. N. M. **Estratégias de promoção e mediação da leitura de uma biblioteca multinível**: estudo de caso do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo Campus Bragança Paulista - IFSP/BRA. 2023. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2023.

CAMPELLO, Bernadete. **A biblioteca como lugar de aprendizagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **A biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional**: função educativa do bibliotecário na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2009a.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional no Brasil**: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. 2009b. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009b. Disponível em: <http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/tese%20campello%202009.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2024.

COCHRAN, Dory. Using Pop Culture, Feminist Pedagogy, and Current Events to Help Students Explore Multiple Sides of an Argument. *In*: **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 109-115. Disponível em: https://digitalcommons.usu.edu/lib_pubs/270/. Acesso em: 10 abr. 2025.

DOHERTY, John J. No shhing: Giving voice to the silenced: an essay in support of critical information literacy. **Library Philosophy and Practice**, [s. l.], jun. 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/28166347_No_Shhing_Giving_Voice_to_the_Silenced_An_Essay_in_Support_of_Critical_Information_Literacy. Acesso em: 3 ago. 2024.

DOYLE, Andréa. Ideologia e Competência Crítica em Informação: um olhar para movimentos de biblioteconomia crítica. **Folha de rosto**: revista de biblioteconomia e ciência da informação, [s. l.], v.4, n. 1, p. 25-33, jan./jun., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/274>. Acesso em: 3 ago. 2024.

DUTRA, Ana Carolina Souza. **O letramento informacional dos estudantes do ensino médio integrado**: a pesquisa científica como princípio pedagógico na formação do discente. 2023. 185 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Rio Pomba, 2023. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie>

wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13999980. Acesso em: 3 ago. 2024.

ELLENWOOD, Dave; BERGER, Alyssa. Fresh Techniques: Hip Hop and Library Research. *In: Critical library pedagogy handbook*: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 197-205. Disponível em: <https://digital.lib.washington.edu/researchworks/items/8b97628b-d851-4c70-9dec-d69f4a475bc1>. Acesso em: 10 abr. 2025.

ELMBORG, James. Critical information literacy: implications for instructional practice. *The Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v. 32, n. 2, p. 192–199, 2006.

FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de; MENDONÇA, Andréa Pereira. **Concepção de produtos educacionais para um mestrado profissional**. Manaus: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), 2019. E-book. Disponível em: <http://mpet.ifam.edu.br/>. Acesso em: 3 jan. 2025.

FREIRE, Paulo. Alfabetização de adultos e bibliotecas comunitárias: uma introdução. *In: FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler*: em três artigos que se complementam [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2017. p. 26-39.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [livro eletrônico]. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GARCIA, Kenny. Finding and Analyzing Information for Action and Reflection: Possibilities and Limitations of Popular Education in One-Shot Library Instruction. *In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. Critical library pedagogy handbook*: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 41-51. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/229551200>. Acesso em: 10 abr. 2025.

GARDNER, Carolyn Caffrey; HALPERN, Rebecca. At Odds with Assessment: Being a Critical Educator within the Academy. *In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. Critical library pedagogy handbook*: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 93-99. Disponível em: https://eprints.rclis.org/30062/1/Gardner_Halpernvol1_chapter%205.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: Editora FCI/UnB, 2012. Disponível em: http://www.rlbea.unb.br/jspui/bitstream/10482/13025/1/LIVRO_Letramento_Informacional.pdf. Acesso em: 3 ago. 2024.

HINCHLIFFE, Lisa Janicke. Loading Examples to Further Human Rights Education. *In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. Critical library pedagogy handbook*: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 75-84. Disponível em: <https://www.ideals.illinois.edu/items/94025/bitstreams/305221/object>. Acesso em: 10 abr. 2025.

IFB. **Institucional**. Brasília, 23 jun. 2022a. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/institucional>. Acesso em: 12 fev. 2024.

IFB. **Macroprojetos de pesquisa**. Brasília, 28 out. 2020. Disponível em: <https://profept.ifb.edu.br/profept/macroprojetos-de-pesquisa>. Acesso em: 14 maio 2023.

IFB. **Resolução Nº 010/2014/CS-IFB**. Aprova o Regulamento do Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/attachments/article/6397/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20010_%20Aprova%20o%20Regulamento%20do%20Sistema%20de%20Bibliotecas%20do%20Instituto%20Federal%20de%20Bras%C3%ADlia.pdf. Acesso em 10 abr. 2025.

IFB. **Resolução 30/2021 - RIFB/BRASILIA**. Aprovar o regulamento do Sistema de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/institucional/bibliotecas/15706-sobre-o-sibifb>. Acesso em 15 fev. 2024.

IFB. **Sobre o sistema de bibliotecas do IFB**. Brasília, 1 set. 2022b. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/institucional/bibliotecas/15706-sobre-o-sibifb>. Acesso em: 14 maio 2023.

IFES. **Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT)**. Vitória: IFES, 26 mar. 2025. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept>. Acesso em: 2 abr. 2025.

JACOBS, Heidi L. M. Falling out of Praxis: reflection as a pedagogical habit of mind. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook: volume 1 : essays and workbook activities**. Chicago: ACRL, 2016. p. 1-7. Disponível em: https://www.uwindsor.ca/ctl/sites/uwindsor.ca.ctl/files/falling-out-of-praxis_reflection-as-a-pedagogical-habit-of-mind.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, n. 27, p. 46–60, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 3 mar. 2025.

KEER, Gr. Barriers to Critical Pedagogy in Information Literacy Teaching. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook: volume 1 : essays and workbook activities**. Chicago: ACRL, 2016. p. 65-74. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319945161_Barriers_to_Critical_Pedagogy_in_Information_Literacy_Teaching. Acesso em: 10 abr. 2025.

LANCASTER, F. W. **Avaliação de serviços de Biblioteca**. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 1994.

LANCASTER, F. W. **Indexação e resumos: teoria e prática**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2003.

LIMA, Jéssica Silva. **Interdisciplinaridade e letramento informacional: uma pesquisa-ação no Curso Técnico em Segurança do Trabalho, Modalidade EAD, no IFB Campus Ceilândia**. 2020. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <https://bdtcbra.omeka.net/items/show/310>. Acesso em: 3 ago. 2024.

MARTINS, Hermelinda Peixoto Pereira; PEIXOTO, Edson Maciel. **O labirinto do conhecimento**: um guia de ações pedagógicas para bibliotecas. Vitória : Edifes Acadêmico, 2023. Disponível em:<https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/4133>. Acesso em: 3 mar. 2025.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MIRANDA, Ana Maria Mendes. Educação e competência crítica em informação: análise a partir da pedagogia histórico-crítica. *In*: BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco. **Competência crítica em informação**: teoria, consciência e práxis. Rio de Janeiro: Ibict, 2022. p. 35-47. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/handle/123456789/1200>. Acesso em: 3 ago. 2024.

MORET, R. T. L. **A competência em informação em institutos federais de educação, ciência e tecnologia**: sentidos, práticas e desafios a partir das Bibliotecas Multiníveis. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

MOURA, G. C. S. **Letramento informacional**: o papel educativo do bibliotecário como suporte as práticas de pesquisa no ensino médio integrado. Olinda, 2023. 330 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Olinda, 2023.

MOUTINHO, Sonia Oliveira Matos. **Práticas de leitura@ na cultura digital de alunos do ensino técnico integrado do IFPI - Câmpus Teresina Sul**. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014. Disponível em: <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3075>. Acesso em: 3 ago. 2024.

NICHOLSON, Karen P. "Taking back" information literacy: Time and the one-shot in the neoliberal university. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 25-39. Disponível em: <https://ir.lib.uwo.ca/fimspub/41/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

NÓBREGA, Nanci Gonçalves da. De livros e bibliotecas como memória do mundo: dinamização de acervos. *In*: YUNES, Eliana. **Pensar a leitura**: complexidade. Rio de Janeiro, Loyola, 2002. p. 120-136.

PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1: essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016.

PAIM, Maria Inês Varela. **Mediação de leitura no âmbito das bibliotecas multiníveis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Passo Fundo, Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Passo Fundo, 2019.

PEREIRA, Gleice; CAMPELLO, Bernadete. Compreendendo a colaboração entre bibliotecário e professor: a contribuição dos estudos de Patricia Montiel-Overall e do

modelo TLC. **Brazilian Journal of Information Science**: research trends, v. 10, n. 2, 2016. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/5491>. Acesso em: 3 ago. 2024.

PERROTTI, Edmir. Estações de leitura, dispositivos de mediação cultural e a luta pela palavra. **Nuances**: Revista Interdisciplinar de Comunicação, Cultura e Mídia, v. 26, n. 3, p. 92-111, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v26i3.3750>. Acesso em: 19 jan. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. *In*: **Seminário Sobre Ensino Médio**, 2008. Secretaria de Educação do Pará. 08-09 maio 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 3 ago. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR-EAD, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2024.

RAMOS, Marisol; CADOGAN, Dawn; GIOVENALE, Sharon; LABADORF, Kathleen R.; SNOW, Jennifer. Leave Your “Expert” Hat at the Door: Embracing Critical Pedagogy to Create a Community of Librarian Learners. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 197-201. Disponível em: https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1063&context=libr_pubs. Acesso em: 10 abr. 2025.

RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**: Docência em Ciências, Curitiba, v. 5, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em: 14 jan. 2025.

ROSA, R. S. J. **Desenvolvendo habilidades informacionais**: a competência em informação na educação profissional e tecnológica. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

SANTOS, Dayse Alves dos. **Letramento informacional**: oficina de pesquisa escolar no contexto do ensino médio integrado à educação profissional. 2019. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7851045. Acesso em: 3 ago. 2024.

SANTOS, L. R.; ANDRADE, E. L. M.; GUIMARÃES, M. B. H.; ISAÍAS, P. H.; SILVA, L. H.; LIMA, E. F.; FERNANDES, J. C. C.; MATOS, F. B. O papel das bibliotecas durante a pandemia da Covid-19: em busca da emancipação humana. **Ciência da Informação em Revista**, v. 8, n. 1, p. 63-73, jan./abr. 2021.

SANTOS, Leticia Rodrigues dos. **Competência em informação dos estudantes da educação profissional e tecnológica**: um estudo de caso no Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos. 2021. 131 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal Goiano, Ceres, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/2129>. Acesso em: 3 ago. 2024.

SANTOS, Leticia Rodrigues dos; LIMA, Emmanuela Ferreira de. Estado da arte da competência em informação na educação profissional e tecnológica. **REBECIN**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 3-20, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/cir/article/view/9504>. Acesso em: 10 abr. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 ago. 2024.

SCHLESSELMAN-TARANGO, Gina; SUDERMAN, Frances. Critical Pedagogy and the Information Cycle: A Practical Application. *In*: **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 59-69. Disponível em: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/library-publications/35/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

SCHNEIDER, Marco. CCI/7: competência crítica em informação (em 7 níveis) como dispositivo de combate à pós-verdade. *In*: BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco; PIMENTA, Ricardo; SALDANHA, Gustavo (org.). **iKritika**: estudos críticos em informação. Rio de Janeiro: Gramond, 2019. p. 73-116.

SEALE, Maura. Carrots in the Brownies: Incorporating Critical Librarianship in Unlikely Places. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 197-201.

SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO, 3., 2014, Marília. **Carta de Marília**. Marília: Unesp, 2014. Disponível em: <https://labirintodosaber.com.br/wp-content/uploads/2018/02/labirinto-do-saber-carta-de-marilia.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2024.

SILVA, C. R. S.; FERNANDES, C. T. Mediação bibliotecária no contexto da educação profissional e tecnológica: um relato de experiência. **Folha de Rosto**: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Juazeiro do Norte, v. 9, n. 2, p. 256-285, 2021.

SILVA, C. R. S.. Competência em Informação na educação profissional: relato de experiência do Il Faróis de Alexandria do IFCE, Campus Cedro. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, n. esp. V Seminário de Competência em Informação, p. 1-14, 2021.

SILVA, Carlos Robson Souza da; CAVALCANTE, Luciane de Fátima Beckman; PARRA VALERO, Pablo. Formação para o trabalho: categoria central para a definição da identidade das bibliotecas no contexto da educação profissional e

tecnológica. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 17, n. 1, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/53066>. Acesso em: 3 ago. 2024.

SILVA, G. L.; OLIVEIRA, H. V. Possibilidades de mediação da informação no Sistema Integrado de Bibliotecas do IFPA. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 18, p. 1-17, 2022.

SILVA, Leonardo Henrique. **Competência em informação na educação profissional e tecnológica: o papel da biblioteca**. 2021. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal Goiano, Ceres, 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/infocom/wp-content/uploads/2021/11/Competencia-em-Informacao-na-Educacao-Profissional-e-Tecnologica.-Robson-Souza.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2024.

SOUSA, E. S.; VEIGA, M. S.; PIMENTA, J. S. Práticas educativas e mediação do bibliotecário na promoção da saúde mental no Instituto Federal de Educação de Rondônia: um relato de experiência. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 1-15, jan./abr. 2021.

SOUSA, L. C. S. Biblioteca escolar como suporte informacional no processo ensino e aprendizagem para os alunos do PROEJA. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 224-234, jul./dez. 2014.

SOUZA, T. M. V. Biblioteca e Educação Profissional: um estudo das bibliotecas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. 2022. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

TEIXEIRA, Ana Paula Santos Souza; LUBISCO, Nídia Maria Lienert. Educação em informação: uma possibilidade de consolidação para as bibliotecas multiníveis. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 345–363, 2024. DOI: 10.26512/rici.v17.n2.2024.53853. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/53853>. Acesso em: 3 dez. 2024.

TEWELL, Eamon. A Decade of Critical Information Literacy: A Review of the Literature. **Communications in Information Literacy**, v. 9, n. 1, p. 24-43, 26 jun. 2015. Disponível em: <https://pdxscholar.library.pdx.edu/comminfolit/vol9/iss1/2/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

VEIGA, M. S.; PIMENTA, J. S.; SILVA, L. S. O desafio educacional dos bibliotecários nas bibliotecas multiníveis da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Biblionline**, João Pessoa, v. 14, n. 4, p. 49-64, 2018.

VEIGA, Miriã Santana; PIMENTA, Jussara Santos. Educação e bibliotecas multiníveis: um olhar sobre os documentos norteadores das bibliotecas da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em Rondônia. **Biblionline**, [S. l.], v. 15, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio/article/view/45766>. Acesso em: 18 jan. 2025.

VELEDA, S. R. L. Letramento informacional: possibilidades de atuação da biblioteca

do IFSul Câmpus Pelotas na formação dos estudantes. Charqueadas, 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Charqueadas, 2020.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'anna Ramos ; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 14, n. 41, p. 165–189, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2317>. Acesso em: 21 jan. 2025.

WALLIS, Lauren. Mapping Power and Privilege in Scholarly Conversations. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 1-7. Disponível em: <https://udspace.udel.edu/items/f4ff788b-45ba-49e9-a999-e5cbe8dd0282>. Acesso em: 10 abr. 2025.

WATSON, Megan; ELLENWOOD, Dave. Starting Small: Practicing Critical Pedagogy through Collective Conversation. *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 203-206. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.12648/1186>. Acesso em: 10 abr. 2025.

WILLOUGHBY, Lydia; BLANCHAT, Kelly. Social Justify Your Lesson Plan: How to Use Social Media to Make Pop Culture Scholarly. *In*: **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 207-214. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.12648/1186>. Acesso em: 10 abr. 2025.

WOOTEN, Kelly. Zines as Primary Sources. *In*: **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 95-101. Disponível em: <https://dukespace.lib.duke.edu/server/api/core/bitstreams/c155731c-ec56-4300-baea-409eabad67d4/content>. Acesso em: 10 abr. 2025.

YAMAUCHI, Haruko. Where SHOULD These Books Go? *In*: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 125-129. Disponível em: https://academicworks.cuny.edu/ho_pubs/67/. Acesso em: 18 fev. 2025.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [livro eletrônico]. São Paulo: Penso, 2016.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**. Porto Alegre: Penso, 2014.

ZURKOWSKI, P. G. The Information Service Environment Relationships and Priorities. Washington, D.C.: National Commission on Libraries and Information Science, nov. 1974. **Related paper**, n. 5. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED100391>. Acesso em: 3 ago. 2024.

APÊNDICE A – PROTOCOLO DE PESQUISA

A. Sistema Integrado de Bibliotecas do IFB

1. O que é o SiBIFB? Como ele funciona?
2. Quais os principais documentos normativos sobre o SiBIFB?
3. O que os documentos apresentam sobre práticas educativas de competência em informação?
4. Como os conceitos de educação, trabalho, crítica e emancipação aparecem nesses documentos?
5. Quais as perspectivas dos profissionais da assessoria técnica do SiBIFB sobre práticas educativas de competência em informação?

B. Bibliotecas dos *Campi*

1. Qual o perfil dos coordenadores de biblioteca do IFB?
2. Quais as condições de trabalho na biblioteca do *Campus* (número de funcionários, horário de funcionamento, perfil de usuários)?
3. Quais atividades desenvolvidas pela biblioteca se relacionam à prática educativa?
4. Quais atividades da biblioteca são realizadas em conjunto com os professores?

C. Profissionais das bibliotecas

1. Qual o perfil dos profissionais que atuam nas bibliotecas? Qual a formação desses profissionais?
2. Na graduação, os profissionais estudaram ou receberam orientações sobre competência informacional ou ações educativas em bibliotecas?
3. Como os profissionais percebem as bibliotecas? Quais as características das bibliotecas multiníveis?
4. Como é a rotina de trabalho dos profissionais?
5. Quais as condições de trabalho dos profissionais de biblioteca?
6. Quais as transformações que têm ocorrido no trabalho dos profissionais nos últimos anos?
7. Quais as principais potencialidades para o desenvolvimento de práticas educativas no âmbito das Bibliotecas?
8. Quais os principais limitadores para o desenvolvimento de práticas educativas no âmbito das Bibliotecas?
9. Como os profissionais percebem a relação entre EPT e o seu trabalho?
10. Os profissionais se consideram educadores? Quais as diferenças entre o trabalho desses profissionais e o trabalho docente?
11. Como esses profissionais enxergam a relação com os professores? e com os estudantes?
12. Quais atividades desenvolvidas na biblioteca são consideradas de competência em informação pelos profissionais?
13. Como esses profissionais incorporam as práticas educativas de competência em informação ao seu trabalho?
14. Como as práticas de Coinfo são planejadas, aplicadas e avaliadas?
15. Os profissionais acreditam ser possível desenvolver a criticidade dos estudantes a partir de suas práticas?
16. Como os profissionais percebem o papel das bibliotecas em trabalhar a memória local?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES DE BIBLIOTECAS

Práticas educativas em bibliotecas multiníveis da Educação Profissional e Tecnológica

Este questionário destina-se aos(às) Coordenadores(as) das Bibliotecas dos câmpus do Instituto Federal de Brasília (IFB) e busca identificar as práticas educativas e as condições de trabalho no âmbito dessas Bibliotecas.

Este questionário é confidencial e as respostas serão utilizadas exclusivamente para fins científicos. O tempo de resposta aproximado é de vinte minutos. Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade e colaboração.

* Indica uma pergunta obrigatória

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Práticas educativas em bibliotecas multiníveis da Educação Profissional e Tecnológica*

Instituição dos pesquisadores: INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB)

Pesquisador(a) responsável: RAFAEL COSTA GUIMARÃES

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa acima citada. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo.

Natureza e objetivos do estudo: Esta pesquisa tem o objetivo de compreender as perspectivas e atitudes dos profissionais da informação sobre práticas educativas de competência em informação no âmbito das bibliotecas multiníveis do IFB.

Procedimentos do estudo

Sua participação consiste em responder ao questionário formulado com informações sobre a biblioteca que coordena no âmbito do IFB.

Riscos e benefícios

Este estudo possui riscos mínimos de: possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, cansaço ou aborrecimento ao responder às perguntas. Considerando os riscos potenciais deste estudo, caso seja necessário, será garantido o direito à assistência (imediata, integral e sem ônus) ao participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens II.3.1 e II.3.2).

Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo, ou poderá interromper sua participação a qualquer momento.

Com sua participação nesta pesquisa você poderá/terá conhecimento da realidade local para desenvolvimento de ações; repensar práticas pedagógicas; desenvolvimento de novas habilidades; evidências para apoiar a incorporação de ações; desenvolvimento de estratégias, além de contribuir para maior conhecimento

sobre práticas educativas em bibliotecas multiníveis.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar. Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso fechar o formulário antes de enviar as respostas. Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas. Os dados e instrumentos utilizados ficarão guardados sob a responsabilidade de RAFAEL COSTA GUIMARÃES com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e arquivados por um período de 5 anos; após esse tempo serão destruídos. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição à qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966-1511 ou pelo e-mail cep.uniceub@uniceub.br. O horário de atendimento do CEP-UniCEUB é de segunda a quinta: 09h30 às 12h30 e 14h30 às 18h30. O CEP é um grupo de profissionais de várias áreas do conhecimento e da comunidade, autônomo, de relevância pública, que tem o propósito de defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e de contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Ao prosseguir com o formulário, você confirma que leu as afirmações contidas neste termo de consentimento, que foram explicados os procedimentos do estudo e que decidiu participar voluntariamente deste estudo.

Caso tenha qualquer dúvida sobre a pesquisa, incluindo os danos possíveis, entre em contato com o pesquisador responsável RAFAEL COSTA GUIMARÃES, no telefone (61) 99436-1910 ou pelo e-mail rafael61556@estudante.ifb.edu.br, e com a professora orientadora JULIANA ROCHA DE FÁRIA SILVA pelo telefone (61) 99121-0370, ou pelo e-mail juliana.silva@ifb.edu.br.

- Prosseguir para as respostas
- Fechar o formulário

Identificação

2. Qual a sua idade?*

3. Qual é o seu gênero?*

- Feminino
- Masculino
- Não binário
- Prefiro não dizer

4. Qual a biblioteca que você coordena?*

- Brasília
- Ceilândia
- Estrutural
- Gama
- Planaltina
- Recanto das Emas
- Riacho Fundo
- São Sebastião
- Samambaia
- Taguatinga

5. Qual cargo você ocupa no plano de carreira?*

- Bibliotecário-documentalista
- Auxiliar de biblioteca
- Outro: _____

6. Há revezamento no exercício da função de coordenador da Biblioteca em que você atua?

- Sim
- Não

7. Você possui formação de nível superior?*

- Sim
- Não

8. Se sim, em quais áreas? (Exemplo: Administração e biblioteconomia)

9. Você possui formação a nível de pós-graduação? *

- Sim
- Não

10. Se sim, em quais áreas? (Exemplo: Especialização em Gestão de Bibliotecas públicas e mestrado em Ciência da Informação.)

11. Durante a sua formação, você estudou questões relacionadas a letramento informacional ou competência em informação?*

- Sim
- Não
- Não sei responder

Sobre a biblioteca

12. A biblioteca do *Campus* possui regimento interno próprio?*

- Sim
- Não
- Não sei responder

13. A biblioteca já produziu relatório sobre suas atividades?*

- Sim
- Não
- Não sei responder

14. Qual a data de publicação do último relatório? (Exemplo: 7 de janeiro de 2019)

15. Qual o número de funcionários da biblioteca? * (Considere o coordenador e os funcionários afastados na contagem)

- 1
- 2
- 3
- 4

Outro: _____

16. Qual o número de funcionários afastados? *

- Nenhum
- 1
- 2
- 3

Outro: _____

17. Qual o número de ocupantes do cargo de bibliotecário-documentalista?* (Considere o coordenador e os funcionários afastados na contagem)

- Nenhum
- 1
- 2
- 3

Outro: _____

18. Qual o número de ocupantes do cargo de auxiliar de biblioteca?* (Considere o coordenador e os funcionários afastados na contagem)

- Nenhum
- 1
- 2
- 3

Outro: _____

19. Qual o número de ocupantes de outros cargos? * (Considere o coordenador e os funcionários afastados na contagem)

- Nenhum
- 1
- 2
- 3

Outro: _____

20. Quantos dos funcionários lotados na biblioteca possuem formação em biblioteconomia?* (Considere o coordenador e os funcionários afastados na contagem)

- Nenhum
- 1
- 2
- 3
- Outro: _____

21. Quais os dias e os horários de funcionamento da biblioteca?* (Exemplo: de segunda à sexta feira, entre 9h e 21h)

Serviços

22. Quais das atividades a seguir a biblioteca realizou no ano de 2024?* (Marque todas as atividades realizadas pela biblioteca)

- Auxílio individual para localização de livros na estante
- Auxílio individual para realização de pesquisa bibliográfica
- Clube da leitura
- Cursos ou treinamentos presenciais para normalização de trabalhos acadêmicos
- Cursos ou treinamentos virtuais para normalização de trabalhos acadêmicos
- Cursos ou treinamentos presenciais para uso de bases de dados
- Cursos ou treinamentos virtuais para uso de bases de dados
- Cursos ou treinamentos presenciais sobre plágio
- Cursos ou treinamentos virtuais sobre plágio
- Disponibilização de computadores para pesquisas
- Empréstimo domiciliar de livros
- Exposições
- Feira de livros
- Palestras
- Visita orientada à biblioteca
- Outro: _____

23. A biblioteca utiliza redes sociais para se comunicar com o público usuário? *

- Sim
- Não
- Não sei responder

24. Se sim, quais plataformas? (Marque todas as plataformas utilizadas pela biblioteca)

- Facebook
- Instagram
- Twitter
- LinkedIn
- TikTok
- Outro: _____

25. A biblioteca desenvolve projetos em parceria com os professores? *

- Sim
- Não
- Não sei responder

26. Se sim, quais são esses projetos?

27. A biblioteca participa das discussões sobre os currículos dos cursos do *Campus*?*

- Sim
- Não
- Não sei responder

28. Para Bernadete Campello a "Competência informacional pode ser definida, resumidamente, como um conjunto de * habilidades de localizar, selecionar e usar informações". Você considera que a biblioteca em que você atua realiza atividades que promovem competência informacional (habilidades informacionais ou letramento informacional) nos usuários?

- Sim
- Não
- Não sei responder

29. Se sim, quais atividades?

30. Utilize este espaço para deixar seus comentários ou sugestões sobre o questionário e a pesquisa:

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

“PRÁTICAS EDUCATIVAS EMANCIPATÓRIAS EM BIBLIOTECAS MULTINÍVEIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ESTUDO COM PROFISSIONAIS DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA”

Instituição do/a ou dos/(as) pesquisadores(as)/Instituição Proponente:

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

Pesquisador(a) responsável: RAFAEL COSTA GUIMARÃES

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma via do mesmo.

Antes de assinar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo

- Você está sendo convidado a participar desta pesquisa que tem o(s) objetivo(s) de **Compreender as perspectivas e atitudes dos profissionais da informação sobre práticas educativas emancipatórias de competência em informação no âmbito das bibliotecas multiníveis do IFB.**

Procedimentos do estudo

- Sua participação consiste em **responder ao pesquisador sobre as questões que forem formuladas pelo mesmo durante o procedimento de entrevista.**
- O/os procedimento(s) é descrito da seguinte maneira: **O pesquisador fará as perguntas e fará anotações das respostas, além de gravar o áudio da entrevista por meio de aparelho eletrônico.**
- Caso esteja prevista a utilização da imagem do participante no estudo, por meio de gravação, fotos, etc.
- () Estou de acordo com a utilização da gravação da minha voz neste estudo.
- () Não estou de acordo com a utilização da gravação da minha voz neste estudo.
- A pesquisa será realizada **nos campi do Instituto Federal de Brasília, em local adequado que proporcione a privacidade do participante.**

Riscos e benefícios

- Este estudo possui riscos mínimos de: possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, cansaço ou aborrecimento ao responder às perguntas, desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante as gravações de áudio, alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias, quebra de sigilo e quebra de anonimato. Para mitigar os riscos serão adotadas as seguintes providências: Ambiente acolhedor; perguntas de forma objetiva; estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; liberdade em interromper a participação; possibilidade de recusa a responder a qualquer pergunta; sigilo dos dados; utilização de nomes fictícios

ou outra forma de manutenção do anonimato; assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades; não expor imagens que possibilitem a identificação do participante;

- Considerando os riscos potenciais deste estudo, caso seja necessário, será garantido o direito à assistência (imediata, integral e sem ônus) ao participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens II.3.1 e II.3.2).
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo, ou poderá interromper sua participação a qualquer momento.
- Com sua participação nesta pesquisa você poderá/terá conhecimento da realidade local para desenvolvimento de ações; repensar de práticas pedagógicas; desenvolvimento de novas habilidades; evidências para apoiar a incorporação de ações; desenvolvimento de estratégias, além de contribuir para maior conhecimento sobre práticas educativas em bibliotecas multiníveis.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

- Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- Os dados e instrumentos utilizados ficarão guardados sob a responsabilidade de RAFAEL COSTA GUIMARÃES com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e arquivados por um período de 5 anos; após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966-1511 ou pelo e-mail cep.uniceub@uniceub.br. O horário de atendimento do CEP-UniCEUB é de segunda a quinta: 09h30 às 12h30 e 14h30 às 18h30.

O CEP é um grupo de profissionais de várias áreas do conhecimento e da comunidade, autônomo, de relevância pública, que tem o propósito de defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e de contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Ao assinar abaixo, você confirma que leu as afirmações contidas neste termo de

consentimento, que foram explicados os procedimentos do estudo, que teve a oportunidade de fazer perguntas, que está satisfeito com as explicações fornecidas e que decidiu participar voluntariamente deste estudo. Uma via será entregue a você e a outra será arquivada pelo pesquisador responsável.

Caso tenha qualquer dúvida sobre a pesquisa, incluindo os danos possíveis, entre em contato com o pesquisador responsável RAFAEL COSTA GUIMARÃES, no telefone (61) 99436-1910 ou pelo e-mail rafael61556@estudante.ifb.edu.br, e com a professora orientadora JULIANA ROCHA DE FARIA SILVA pelo telefone (61) 99121-0370, ou pelo e-mail juliana.silva@ifb.edu.br.

Eu _____, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa, concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Brasília, ____ de _____ de _____.

PARTICIPANTE

RAFAEL COSTA GUIMARÃES, (61)99436-1910, rafael61556@estudante.ifb.edu.br

JULIANA ROCHA DE FARIA SILVA, (61)99121-0370, juliana.silva@ifb.edu.br

Endereço dos(as) responsável(eis) pela pesquisa:

Instituição: Instituto Federal de Brasília

Endereço: QNC 1 AE 19

Bloco: /Nº: /Complemento: 506B

Bairro: /CEP/Cidade: Taguatinga – 72115-511

Telefones p/contato: (61)99436-1910

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFISSIONAIS DE BIBLIOTECAS PARA VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto educacional - Bibliotecas multiníveis

Este questionário destina-se aos Profissionais de Bibliotecas do Instituto Federal de Brasília (IFB) e busca validar um guia desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

O guia tem como objetivo auxiliar os profissionais de bibliotecas multiníveis a promover práticas educativas de competência crítica em informação.

Solicito que antes de responder ao questionário, você acesse o guia no endereço: https://drive.google.com/file/d/1_6HoyJ7cwljogCXQilPdHQT8nD55C-IK/view?usp=sharing

Este questionário é anônimo e as respostas serão utilizadas exclusivamente para fins científicos. O tempo de resposta aproximado é de dez minutos.

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade e colaboração.

* Indica uma pergunta obrigatória

Sobre o respondente

1. Qual cargo você ocupa no plano de carreira? *

Marcar apenas uma oval.

- Auxiliar de biblioteca
- Bibliotecário
- Outro: _____

2. Em qual *Campus* do IFB você trabalha?

- Brasília
- Ceilândia
- Estrutural
- Gama
- Planaltina
- Recanto das Emas
- Riacho Fundo
- São Sebastião
- Samambaia
- Taguatinga
- Reitoria

3. Você possui formação superior em biblioteconomia?*

- Sim
- Não

4. Durante a sua formação, você estudou questões relacionadas a letramento informacional ou competência em informação?*

- Sim
- Não
- Não sei responder

Eixo conceitual

Após a leitura do guia (https://drive.google.com/file/d/1_6HoyJ7cwljogCXQilPdHQT8nD55C-IK/view?usp=sharing), assinale a opção com base nas afirmativas

5. O guia possui informações suficientes para alcançar o objetivo proposto (auxiliar os profissionais de bibliotecas multiníveis a promover práticas educativas de competência crítica em informação)*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

6. Os planos de aula da parte 2 do guia auxiliam na compreensão dos conceitos apresentados na parte 1 *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

Eixo pedagógico

Assinale a opção com base nas afirmativas

7. Como você avalia a contribuição do Guia para o seu conhecimento sobre bibliotecas multiníveis?*

- O Guia me apresentou informações totalmente novas, que eu não conhecia sobre bibliotecas multiníveis
- O Guia complementou e ampliou os conhecimentos que eu já tinha sobre bibliotecas multiníveis
- O Guia reforçou conhecimentos que eu já possuía, mas não acrescentou informações novas
- O Guia não foi útil para o meu aprendizado sobre bibliotecas multiníveis

8. Como você avalia a contribuição do Guia para o seu conhecimento sobre educação profissional e tecnológica (EPT)?*

- O Guia me apresentou informações totalmente novas, que eu não conhecia sobre EPT
- O Guia complementou e ampliou os conhecimentos que eu já tinha sobre EPT
- O Guia reforçou conhecimentos que eu já possuía, mas não acrescentou informações novas
- O Guia não foi útil para o meu aprendizado sobre EPT

9. Como você avalia a contribuição do Guia para o seu conhecimento sobre competência em informação (Coinfo)?*

- O Guia me apresentou informações totalmente novas, que eu não conhecia sobre Coinfo
- O Guia complementou e ampliou os conhecimentos que eu já tinha sobre Coinfo
- O Guia reforçou conhecimentos que eu já possuía, mas não acrescentou informações novas
- O Guia não foi útil para o meu aprendizado sobre Coinfo

10. Como você avalia a contribuição do Guia para o seu conhecimento sobre competência crítica em informação (CCI)?*

- O Guia me apresentou informações totalmente novas, que eu não conhecia sobre CCI
- O Guia complementou e ampliou os conhecimentos que eu já tinha sobre CCI
- O Guia reforçou conhecimentos que eu já possuía, mas não acrescentou informações novas
- O Guia não foi útil para o meu aprendizado sobre CCI

Eixo comunicacional

Assinale a opção com base nas afirmativas

11. A linguagem utilizada no Guia é adequada ao conteúdo abordado*

Marcar apenas uma oval.

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

12. A disposição das informações no Guia é adequada ao conteúdo abordado*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

13. Os planos de aula do guia são de fácil compreensão*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Nem concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

14. Utilize o espaço a seguir caso queira complementar alguma das suas respostas aos itens anteriores:

15. Utilize o espaço a seguir caso queira deixar alguma crítica ou sugestão para melhoria do Guia:

APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL

COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO

Guia para profissionais de
bibliotecas multiníveis

Rafael Costa Guimarães
Orientadora: Juliana Rocha de Faria Silva



PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



**INSTITUTO
FEDERAL**
Brasília

COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO

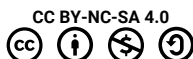
Guia para profissionais de
bibliotecas multiníveis

Rafael Costa Guimarães
Orientadora: Juliana Rocha de Faria Silva

Brasília,
2025.

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Brasília do Instituto Federal de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Diagramação: Rafael Costa Guimarães
Ficha catalográfica: Rafael Costa Guimarães (CRB 1-2822)
Ilustrações: Gabriel Lima



G963c

Guimarães, Rafael Costa

Competência crítica em informação: guia para profissionais de bibliotecas multiníveis / Rafael Costa Guimarães - Brasília, 2025.

48 p.

Produto educacional (Mestrado) – Instituto Federal de Brasília, Campus Brasília, Curso de Mestrado Profissional em EPT (ProfEPT), Brasília, 2025.

Orientadora: Juliana Rocha de Faria Silva

ISBN:

1. Competência crítica em informação. 2. Bibliotecas multiníveis. 3. Educação profissional e tecnológica. I. Título.

CDU 02:37

INTRODUÇÃO

Em uma realidade onde a tecnologia avança rapidamente e a informação se apresenta de forma abundante, as bibliotecas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) estão mudando e não podem apenas guardar e preservar o conhecimento, como faziam no passado. Nesse contexto, os profissionais de biblioteca têm a oportunidade de ajudar os estudantes a aprender a lidar com a informação. Buscamos aqui uma abordagem crítica, que além de trabalhar com as habilidades informacionais questiona quem produz, controla e se beneficia das informações.

Este guia é um produto educacional para profissionais de bibliotecas multiníveis desenvolvido durante o Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Com uma linguagem acessível, procuramos traduzir os principais achados da pesquisa de mestrado e oferecer orientações para auxiliar esses profissionais no desenvolvimento de práticas educativas que promovam uma práxis crítica e reflexiva na busca, na seleção e no uso da informação nesses espaços.



O conteúdo do guia está organizado em duas partes principais.

A primeira parte apresenta os conceitos de Biblioteca Multinível, Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Competência em Informação (Coinfo), Competência Crítica em Informação e Pedagogia Crítica. Além disso, oferece instruções sobre como planejar, implementar e avaliar práticas de Coinfo em Bibliotecas Multiníveis. Em algumas partes do texto há uma seção intitulada "Saiba Mais", onde os leitores podem encontrar referências adicionais para aprofundar-se nos temas abordados.

A segunda parte fornece exemplos práticos em formato de planos de aula, que podem ser adequados à realidade de cada biblioteca. Os planos de aula foram traduzidos e adaptados de duas obras, o segundo volume do livro *Critical Library Pedagogy Handbook* (Manual de pedagogia crítica da biblioteca) e o livro eletrônico intitulado *Harnessing Pandora's Box: At the Intersection of Information Literacy and AI* (Aproveitando a Caixa de Pandora: na intersecção do letramento informacional e da IA).

Vale ressaltar que este guia não tem a intenção de estabelecer um modelo para a realização de atividades de competência em informação. Seu principal objetivo é promover reflexões e inspirar práticas educativas críticas que considerem as especificidades das bibliotecas multiníveis.



TEORIA E PRÁXIS

Parte 1

O QUE SÃO BIBLIOTECAS MULTINÍVEIS?

As bibliotecas dos Institutos Federais e de outras escolas de educação profissional atendem a um público diverso, que compreende alunos de diferentes níveis de ensino: médio, técnico, superior e pós-graduação. Além dos alunos, essas bibliotecas atendem aos professores, aos demais servidores da instituição e ao público externo. Dessa forma, é difícil categorizá-las como escolares, universitárias, especializadas ou públicas¹.

O suporte à formação dos trabalhadores por meio da educação profissional é o que distingue efetivamente esse espaço de outras bibliotecas². A função educativa dessas bibliotecas pode ser exercida por meio de atividades de competência em informação, mas isso é assunto para outro capítulo.

Bibliotecas multiníveis são espaços educativos que atendem a estudantes de diversos níveis de ensino, professores, técnicos administrativos e público externo de uma instituição de educação profissional e tecnológica.

1 MOUTINHO, Sonia Oliveira Matos. *Práticas de leitura na cultura digital de alunos do ensino técnico integrado do IFPI - Câmpus Teresina Sul*. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014. p. 71.

2 SILVA, Carlos Robson Souza da; CAVALCANTE, Luciane de Fátima Beckman; PARRA VALERO, Pablo. Formação para o trabalho: categoria central para a definição da identidade das bibliotecas no contexto da educação profissional e tecnológica. *Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação*, v. 17, n. 1, 2024.

Nomeclatura
Biblioteca multinível
Biblioteca do Instuto Federal
Biblioteca educativa pública
Biblioteca profissionalizante

**Bibliotecas
Multiníveis da EPT**

Função
Formação de trabalhadores

Público usuário
Estudantes de diversos níveis
Servidores (professores e técnicos)
Público externo

Saiba mais
SILVA, Carlos Robson Souza da;
CAVALCANTE, Luciane de Fátima
Beckman; PARRA VALERO, Pablo.
Formação para o trabalho: categoria
central para a definição da
identidade das bibliotecas no
contexto da educação profissional e
tecnológica. **Revista Ibero-
Americana de Ciência da
Informação**, v. 17, n. 1, 2024.



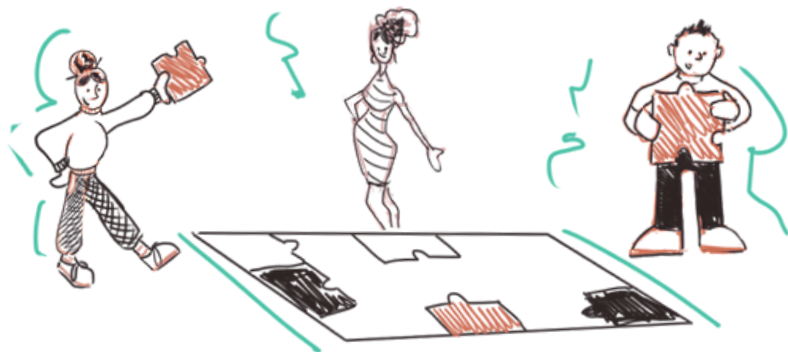
[CLIQUE AQUI](#)

O QUE É EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA?

Historicamente, o ensino foi dividido entre escolas de formação geral e escolas profissionais. Enquanto nas escolas profissionais a educação da classe trabalhadora enfatizou aspectos operacionais para o exercício de tarefas manuais, o ensino de profissões intelectuais se destinou a preparar as elites para exercer as funções de dirigentes dos diversos setores da sociedade³.

A educação profissional e tecnológica pode ser definida como a educação para os trabalhadores. Nesse sentido, os Institutos Federais têm um papel importante e podem superar a divisão histórica entre formação geral e formação profissional.

As bibliotecas multiníveis podem atuar no âmbito da EPT por meio do desenvolvimento de atividades que promovam a competência em informação. Nesse sentido, destacamos a necessidade de uma educação que permita a formação de sujeitos críticos e emancipados.



Saiba mais

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB). **Perguntas frequentes**. Brasília, 2022.

[CLIQUE AQUI](#)

³ SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007

O QUE É COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO?

O termo em inglês *information literacy* se refere ao processo de aprender a lidar com a informação: como encontrá-la, selecioná-la, organizá-la, usá-la e transformá-la em conhecimento para resolver problemas e tomar decisões. Em português, o conceito é nomeado de diferentes maneiras, como letramento informacional, alfabetização informacional, habilidade informacional e competência informacional⁴.

Aqui, preferimos usar o termo competência em informação. Mas, independentemente do nome, a ideia é sempre a mesma: desenvolver habilidades para trabalhar com a informação.

Saiba mais

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: Editora FCI/UnB, 2012.

[CLIQUE AQUI](#)



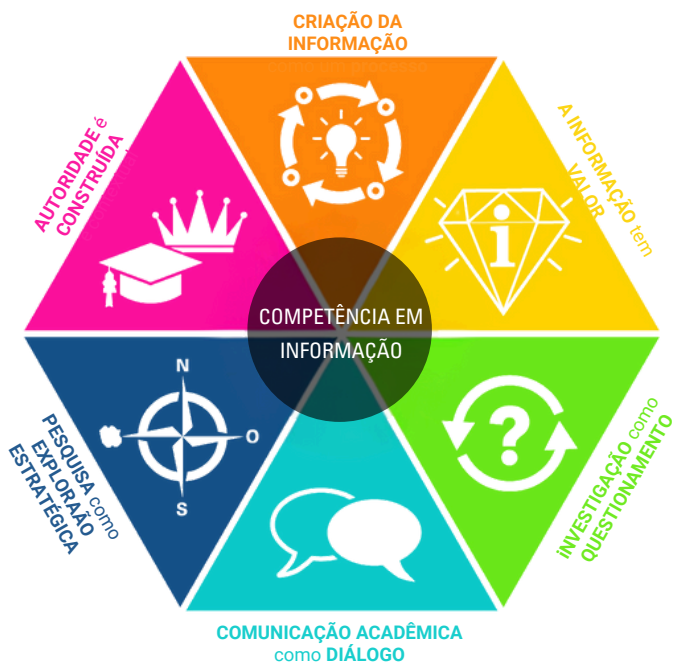
⁴ GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: Editora FCI/UnB, 2012.

Competência em informação é o conjunto de habilidades integradas que compreende

- a descoberta reflexiva da informação
- o entendimento da maneira com que a informação é produzida e valorizada e
- o uso da informação para a criação de novos conhecimentos e para a participação ética em comunidades de aprendizagem (direta).

Association of College & Research Libraries (ACRL)⁵

A ACRL também explica o conceito por meio de seis pontos principais:



Fonte: Traduzido de : <https://tales.nmc.unibas.ch/en/informations-daten-und-medienkompetenz-30/>

5 ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES. **Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago, 2015. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>. Acesso em: 20 jan. 2025.

•Autoridade é Construída e Contextual

Nem toda informação é confiável ou serve para qualquer situação. É importante saber quem criou a informação (autoridade) e avaliar se ela é adequada para o que você precisa (contexto).

•Criação de Informação como um Processo

Cada informação tem um jeito de ser criada, e isso afeta sua qualidade. Quando entendemos como ela foi produzida, podemos decidir se é boa para o que queremos.

•A Informação tem Valor

A informação tem um valor importante, seja financeiro, legal ou social. Por isso, devemos usá-la de forma ética, respeitar direitos autorais e dar crédito aos autores.



Saiba mais

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES. **Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago, 2015.

[CLIQUE AQUI](#)

·Investigação como Questionamento

Pesquisas começam com perguntas. Procurar respostas é um processo de descoberta, onde aprendemos coisas novas e encontramos soluções para os nossos problemas.

·Comunicação Acadêmica como Diálogo

Na academia, o conhecimento cresce quando as pessoas trocam ideias e aprendem umas com as outras. Participar dessas conversas significa compartilhar, ouvir e construir juntos.

·Pesquisa como Exploração Estratégica

Encontrar a informação certa exige estratégia e organização. Planejar bem, usar as ferramentas certas e analisar o que encontramos são passos importantes para obter bons resultados.



Saiba mais

MARTINS, Hermelinda Peixoto Pereira Martins; PEIXOTO, Edson Maciel. **O labirinto do conhecimento**: um guia de ações pedagógicas para bibliotecas. Vitória: Edifes Acadêmico, 2023.

[CLIQUE AQUI](#)

O QUE É COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO?

A Competência Crítica em Informação (CCI) vai além de aprender as técnicas de Coinfo. Nos ajuda a pensar de forma crítica sobre como a informação é criada, distribuída e usada, levando em conta aspectos sociais, culturais e políticos.

Enquanto a competência em informação foca em ensinar habilidades práticas, como buscar e avaliar informações, a CCI também se preocupa em entender o contexto por trás dessas informações.

O desenvolvimento de uma dimensão crítica de competência em informação permite aos estudantes questionar as estruturas sociais consolidadas e transformar a sociedade.

A CCI e a Pedagogia Crítica, de Paulo Freire, têm uma relação estreita. Esse assunto será tratado no próximo capítulo.

*A **Competência Crítica em Informação** prepara o usuário para olhar criticamente a informação e se capacitar para distinguir entre o que é relevante e/ou irrelevante, buscar fontes seguras de informação, hierarquizar as informações, utilizá-las, produzir novas informações, ser criativo, contextualizar etc.*

Brisola e Romeiro⁶

6 BRISOLA, Anna Cristina; ROMEIRO, Nathália Lima. A competência crítica em informação como resistência: uma análise sobre o uso da informação na atualidade. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 68-87, set./dez. 2018. Disponível em: <https://rbbd.feabab.org.br/rbbd/article/view/1054>. Acesso em: 21 jan. 2025.

É possível entender a Competência Crítica em Informação por meio de nove níveis, ou dimensões, propostos inicialmente por Brisola, Schneider e Silva Júnior⁷ e expandidos por Schneider⁸ e Brisola⁹:

1) Concentração: diante da abundância de informações existentes. Importa concentrar-se no problema a ser resolvido a fim de evitar distrações, julgamentos rápidos, generalizações e preconceitos.

2) Competência instrumental: para entender o contexto informacional em que estamos inseridos, devemos saber sobre a existência e forma de uso dos recursos informacionais.

3) Gosto: refletir sobre o que realmente precisamos saber e cultivar a curiosidade intelectual para desenvolver o gosto pelo pensamento crítico.

4) Relevância: questionar se a informação é realmente importante e como são definidos os critérios de relevância (quem decide o que é relevante e por quê?).

5) Credibilidade: avaliar a credibilidade de quem produz a informação (autores, sites, instituições) e entender como se constrói a confiança em diferentes contextos.

7 BRISOLA, Anna Cristina; SCHNEIDER, Marco; SILVA JUNIOR, Jobson F. Competência crítica em informação, ética intercultural da informação e cidadania global na era digital: fundamentos e complementaridades. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 18., 2017. Anais [...]. XVIII Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação, 2017. Disponível em: <https://brapci.inf.br/v/105022>. Acesso em: 26 maio 2025.

8 SCHNEIDER, Marco. CCI/7: competência crítica em informação (em 7 níveis) como dispositivo de combate à pós-verdade. In: BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco; PIMENTA, Ricardo; SALDANHA, Gustavo (org.). iKritika: estudos críticos em informação. Rio de Janeiro: Gramond, 2019. p. 73-116.

9 BRISOLA, Anna Cristina. Competência crítica em informação como resistência à sociedade da desinformação sob um olhar freiriano: diagnósticos, epistemologia e caminhos ante as distopias informacionais contemporâneas. 2021. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação; Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Rio de Janeiro, 2021.

7) Crítica: juntar todas as dimensões anteriores para analisar a informação de forma profunda, buscando uma visão transformadora da realidade.

8) Gênero, feminismos e sexualidade: considerar como as questões de gênero e sexualidade influenciam a produção e o acesso à informação, para combater estereótipos e desigualdades.

9) Relações étnico-raciais: refletir sobre como raça e etnia impactam os processos informacionais para evitar vieses racistas e xenófobos e valorizar perspectivas diversas.



Saiba mais

BRISOLA, Anna Cristina. **Competência crítica em informação como resistência à sociedade da desinformação sob um olhar freiriano:** diagnósticos, epistemologia e caminhos ante as distopias informacionais contemporâneas. 2021. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação; Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Rio de Janeiro, 2021.

[CLIQUE AQUI](#)

O QUE É PEDAGOGIA CRÍTICA?

O educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997) é conhecido por suas ideias sobre educação e transformação social. Freire se opôs a uma educação bancária, em que o professor deposita conhecimento nos alunos, que apenas recebem as informações. O autor defendeu a superação desse modelo bancário com uma educação baseada no diálogo, onde não há hierarquia entre o educador e o educando.

O caminho para a construção de uma educação dialógica passa pelo conceito de práxis, que se refere à prática fundamentada na teoria, numa relação indissociável. Para Freire, a práxis “[...] implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”¹⁰.

Freire também falou sobre as bibliotecas em sua obra e acreditava que a “compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca”¹¹. Para ele, as bibliotecas devem valorizar a memória e a cultura da comunidade local. A corrente teórica encabeçada por Paulo Freire ficou conhecida como pedagogia crítica.

Saiba mais

MEMORIAL PAULO FREIRE. Disponível em: <https://memorial.paulofreire.org/>. Acesso em: 25 out. 2023.

 [CLIQUE AQUI!](#)

¹⁰ FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido [livro eletrônico]. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

¹¹ FREIRE, Paulo. Alfabetização de adultos e bibliotecas comunitárias: uma introdução. In: FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler [livro eletrônico]: em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 2017. p. 26-39.

Na prática, é possível adotar uma perspectiva crítica para o ensino de habilidades informacionais por meio de algumas ações:

· **Pensamento reflexivo**

O educador deve refletir antes, durante e depois das atividades para melhorar as estratégias de ensino e promover uma práxis crítica. Para isso, é importante considerar as perspectivas dos estudantes, valorizar suas experiências e integrá-las às discussões em sala de aula¹⁵.

· **Eventos inesperados**

O planejamento das aulas deve ser flexível e os momentos inesperados, como discussões sobre notícias ou teorias da conspiração, podem engajar a turma. A eventual apatia dos alunos também pode ser usada para ajustar o conteúdo, conectando-o aos interesses dos estudantes¹⁶.

· **Escolha proposital de exemplos**

Os exemplos usados nas aulas normalmente recebem pouca atenção, mas podem ajudar a criar objetivos extras para a instrução. Incluir trabalhos escritos por mulheres nos exemplos ou adicionar o termo “ética” nas estratégias de busca pode servir para mostrar aos estudantes uma perspectiva crítica¹⁷.

Saiba mais

BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco. **Competência crítica em informação**: teoria, consciência e práxis. Rio de Janeiro: Interciência, 2022.

[🔗 CLIQUE AQUI](#)

15 JACOBS, Heidi L. M. Falling out of Praxis: reflection as a pedagogical habit of mind. In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. *Critical library pedagogy handbook: volume 1 : essays and workbook activities*. Chicago: ACRL, 2016. p. 1-7.

16 BEILIN, Ian. How Unplanned Events Can Sharpen the Critical Focus in Information Literacy Instruction. In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. *Critical library pedagogy handbook: volume 1 : essays and workbook activities*. Chicago: ACRL, 2016. p. 17-24.

17 HINCHLIFFE, Lisa Janicke. Loading Examples to Further Human Rights Education. In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. *Critical library pedagogy handbook: volume 1 : essays and workbook activities*. Chicago: ACRL, 2016. p. 75-84.

•Métodos avaliativos

A avaliação deve valorizar o conhecimento prévio dos alunos. Assim, métodos de autoavaliação e de avaliação entre os estudantes são interessantes. O uso de rubricas como ferramenta de autoavaliação também pode atribuir um aspecto crítico ao processo avaliativo¹⁸.

•Grupos de discussão

Bibliotecários podem criar comunidades para discutir e aprender sobre pedagogia crítica. As discussões em grupo têm o potencial de transformar a prática dos profissionais^{19,20}.



Saiba mais

PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**. Chicago: ACRL, 2016.

[CLIQUE AQUI](#)

18 GARDNER, Carolyn Caffrey; HALPERN, Rebecca. At Odds with Assessment: Being a Critical Educator within the Academy. In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 41-51.

19 RAMOS, Marisol; CADOGAN, Dawn; GIOVENALE, Sharon; LABADORF, Kathleen R; SNOW, Jennifer. Leave Your "Expert" Hat at the Door: Embracing Critical Pedagogy to Create a Community of Librarian Learners. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 197-201.

20 WATSON, Megan; ELLENWOOD, Dave. Starting Small: Practicing Critical Pedagogy through Collective Conversation. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 203-206

COMO PLANEJAR, APLICAR E AVALIAR ATIVIDADES DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO?

PLANEJAMENTO

O planejamento das atividades de Coinfo em bibliotecas multiníveis deve considerar alguns aspectos:

Missão institucional: As bibliotecas multiníveis trabalham com o suporte à formação dos trabalhadores. Nesse sentido, devem buscar alinhar-se à missão das instituições às quais estão vinculadas. O planejamento de atividades de Coinfo deve partir do conhecimento da missão institucional.

Colaboração entre educadores: Os profissionais de biblioteca devem buscar a colaboração de outros educadores para planejar e aplicar atividades para o desenvolvimento de habilidades informacionais. A colaboração com professores e outros servidores deve partir de um interesse mútuo pelo desenvolvimento dos estudantes.

Objetivos: Estabelecer claramente os objetivos de aprendizagem é uma tarefa fundamental. Esses objetivos devem ser definidos em conjunto com os outros educadores e os padrões, como o da ACRL, podem auxiliar nessa tarefa.

Público usuário: O público diverso é uma característica das bibliotecas multiníveis e implica bastante no processo de planejamento. Os profissionais de biblioteca precisam conhecer os alunos para planejar adequadamente as atividades. Estudos de usuários fornecem informações para direcionar os objetivos de aprendizagem.

APLICAÇÃO

Há diversos formatos possíveis para o desenvolvimento das atividades de Coinfo:

MODALIDADE	DEFINIÇÃO
Oficina ou Minicurso	Curso de curta-duração, de cunho teórico, prático ou teórico-prático.
Palestra ou Conferência	Encontro de pessoas para discutir assunto, questão ou problemática, com a finalidade de encontrar soluções, propostas, ou simplesmente comunicar algum conteúdo.
Concurso artístico-cultural	Atividade competitiva que estimula a produção escrita e artística, incluindo a capacidade de disseminação de informações por meio da arte e da cultura, e da interpretação crítica de uma obra ou situação.
Exposição ou Mostra ou Feira	Atividade que consiste em apresentar ou expor um assunto ou objeto, das mais variadas formas.
Exibição audiovisual	Consiste na exibição de produções audiovisuais com objetivo específico de aprendizagem ou entretenimento.
Sarau	Reunião festiva que pode envolver dança, poesia, leitura de livros, música acústica e também outras formas de arte como pintura, teatro e comidas típicas, com objetivo de expressão artística e cultural.
Círculo de conversa/discussão/debate	Grupo de pessoas com interesse comum em uma temática, em círculo, para conversar, discutir, debater e com isto construir conhecimento coletivo.
Visita monitorada	Atividade em grupo, destinada a apresentar a estrutura e a funcionalidade da biblioteca, de um museu, de um arquivo, ou qualquer fonte/unidade de informação útil para o aprendente.

Fonte: Almeida e Freire²¹.

Também é possível desenvolver materiais textuais, como cartilhas, boletins informativos e jornais.

21 ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. Competências em informação na biblioteca multinível: uma atividade de rotina ou uma atividade baseada em projetos? **Folha de Rostto**: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, v. 3, n. 2, p. 15-27, 2017.

No que diz respeito aos temas abordados nas atividades, é possível associar o desenvolvimento de competência em informação a temáticas diversas, como:

- saúde mental
- educação financeira
- segurança do trabalho
- cultura negra
- feminismo
- movimento LGBTQIA+
- meio ambiente
- *fake news*

Numa perspectiva crítica, deve-se considerar a possibilidade de trabalhar temas e formatos de interesse dos estudantes. O estudo de usuários auxilia nesse processo



Saiba mais

ALMEIDA, J. L. S.; FREIRE, G. H. A. Competências em informação na biblioteca multinível: uma atividade de rotina ou uma atividade baseada em projetos? Folha de Rostto: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, v. 3, n. 2, p. 15-27, 2017.

[CLIQUE AQUI](#)

AVALIAÇÃO


A avaliação das atividades educativas é importante para verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados e amparar o planejamento das atividades seguintes, mas não é usual no contexto das bibliotecas.

Para consolidar uma abordagem crítica, a avaliação deve focar no estudante, e valorizar seus conhecimentos e experiências prévias. Isso ajuda a questionar relações de poder e ideologias dominantes²².


Nenhum método de avaliação é crítico por si, o que importa é como ele é usado. A avaliação crítica incentiva a reflexão sobre a aprendizagem e sobre o ensino. A inclusão de momentos reflexivos permite aos alunos pensar sobre seu processo de aprendizagem e sobre como o aprendizado afeta a sua realidade.

Saiba mais

GARDNER, Carolyn Caffrey; HALPERN, Rebecca. At Odds with Assessment: Being a Critical Educator within the Academy. In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 41-51.

 [CLIQUE AQUI](#)

22 GARDNER, Carolyn Caffrey; HALPERN, Rebecca. At Odds with Assessment: Being a Critical Educator within the Academy. In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 1 : essays and workbook activities. Chicago: ACRL, 2016. p. 41-51.



PLANOS DE AULA

Parte 2

GOOGLING GOOGLE¹

INTRODUÇÃO

Existe um vasto corpo de pesquisa sobre a propriedade e o controle empresarial das mídias tradicionais, como a mídia impressa, televisão e rádio(1). Em comparação, a pesquisa sobre o controle empresarial do que vemos online é menos desenvolvida, embora os mecanismos de busca sejam frequentemente o primeiro lugar onde os estudantes buscam informações de forma acrítica, em vez de recorrerem ao site da biblioteca, catálogos ou serviços de busca(2). A Dra. Safiya Noble demonstra que as pesquisas de imagens no Google relacionadas a mulheres negras frequentemente perpetuam e reforçam narrativas dominantes envolvendo racismo e misoginia³. Como o Google é geralmente visto como neutro, tais resultados de busca são apresentados como "naturais", como se fossem a realidade das coisas, quando, na verdade, são produtos do capitalismo, do patriarcado hegemônico e da supremacia branca. Questionar resultados como esses é um dos objetivos deste plano de aula, juntamente com incentivar os estudantes a pensarem criticamente e problematizarem as ferramentas cotidianas usadas no processo de pesquisa, além de explorar as conexões entre capitalismo, racismo, misoginia e homofobia(3).

O cenário para este plano de aula é uma aula de orientação ou introdutória de primeiro ano (nível 100) com um componente de pesquisa, mas ele pode ser adaptado para turmas de nível superior. Foi concebido como uma sessão única e independente, mas pode fazer parte de um programa de instrução bibliotecária de um semestre ou de uma colaboração com professores.

Em um laboratório de informática, estudantes, profissionais da biblioteca e professores podem explorar e aprender juntos, em um ambiente mais horizontal e menos hierárquico do que uma aula tradicional. Os computadores também dão aos estudantes poder e controle sobre sua pesquisa e exploração; em vez de receberem informações passivamente, eles estão participando da criação do conhecimento, tornando o laboratório o local ideal para praticar pedagogias críticas ao aprender sobre a economia política dos mecanismos de busca, as economias da informação e os efeitos da mídia corporativa em sociedades democráticas e plurais(4).

RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

- Compreender como a ordenação dos resultados de pesquisa influencia o comportamento de busca de informação;
- Explicar os problemas de segurança de dados e privacidade do Google;
- Criar buscas que demonstrem pensamento crítico e consciência de como o Google funciona;

1 Adaptado de: BERG, Jacob. Googling Google: Search Engines as Market Actors. In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 87-93. Disponível em: <https://projectcora.org/assignment/googling-google-search-engines-market-actors>. Acesso em: 17 fev. 2025.

MATERIAIS

Computadores: para o instrutor com um projetor e para os alunos.

PREPARAÇÃO

Você pode realizar buscas no Google antes de fazê-las em sala de aula para ter uma ideia do que pode aparecer na primeira página dos resultados da pesquisa.

É importante compreender como funcionam as técnicas de Search Engine Optimization (SEO) e o algoritmo de Pagerank. Para isso você pode consultar as páginas <https://developers.google.com/search/docs/fundamentals/seo-starter-guide?hl=pt-br> e <https://pt.wikipedia.org/wiki/PageRank>, respectivamente.

INSTRUÇÕES DA AULA

1. Apresente uma visão geral dos objetivos de aprendizagem, que são: explorar como o Google funciona; mostrar que o Google não é uma ferramenta neutra, mas um ator de mercado com vieses e que lucra com nossas pesquisas; e descobrir como podemos fazê-lo funcionar melhor para nossas pesquisas.

a. Peça um levantamento de mãos para ver quantas pessoas na sala, incluindo professores, já usaram o Google para pesquisas. Bibliotecários, levistem as mãos também.

2. Peça aos alunos que pesquisem algo relacionado à disciplina em que estamos ou, se for uma orientação para calouros, um tópico que lhes interesse. Escolha uma das pesquisas deles para exibir em uma tela de projeção, quadro branco interativo ou monitor grande.

3. Chame a atenção dos alunos para o número de resultados. Observe que o Google conta links em duplicidade para inflar suas estatísticas, por assim dizer(5). Um link que aparece na página dois pode ser repetido na página dez, por exemplo.

a. Pergunte aos alunos quantas páginas de resultados eles costumam verificar e se seus esforços foram recompensados na página três, cinco ou dez.

4. Destaque os anúncios que geralmente aparecem na parte superior da tela, com a palavra "Patrocinado". Eles são diferentes dos resultados de pesquisa e são uma das formas pelas quais o Google ganha dinheiro. Empresas, pessoas e organizações compram espaço publicitário com base em termos de pesquisa. Por exemplo, se você pesquisar por "lanche", veja o que aparece. O Google sabe onde estamos, pois recebemos anúncios relevantes para nossa localização. Os endereços de IP são como o Google conhece nossa localização e adapta os resultados de pesquisa.

Patrocinado



studybaybrasil.club
<https://www.studybaybrasil.club>

Preços totalmente acessíveis - TCC/Monografia Doutorado - TCC

Fazemos todos os tipos de trabalhos acadêmicos. Produção de conteúdo original sem plágio.
TCC - R\$ 192,00 - Valor 14 páginas - Mais ▾

Patrocinado



trabalhosacademicos10.com.br
<https://www.trabalhosacademicos10.com.br>

Especialistas em Elaborar TCC

Descubra o Preço do Seu TCC — Atendimento Urgente. Preços Acessíveis. Clientes Satisfeitos. Sem Plágio. Encomende Agora.

[Elaboramos Seu TCC no Prazo](#) - [FAQ](#) - [Compre Seu TCC Online Pronto](#) - [Serviços](#)

5. Peça aos alunos que observem o tipo de resultados obtidos na pesquisa. Em particular, observe os endereços dos resultados na primeira página e veja como terminam, como .com (empresas comerciais), .edu (instituições educacionais), .gov (sites governamentais) e .org (organizações, muitas vezes sem fins lucrativos). Há mais arte do que ciência para decidir quais desses sites são confiáveis. Sites .com e .com.br são comerciais, mas um site como agenciabrasil.ebc.com.br, pertencente à uma agência pública, pode ser uma fonte útil para notícias. Sites .org geralmente são sem fins lucrativos, mas, por exemplo, a Associação Brasileira de Bebidas não será uma fonte confiável sobre os malefícios do álcool. Organizações frequentemente têm vieses e agendas.

6. Pergunte aos alunos o que sabem sobre como o Google funciona—ou seja, como esses resultados aparecem nessa ordem? O Google nos oferece uma combinação do que é popular (o que pode ser manipulado, como as empresas fazem(6)) e do que considera relevante para nós.

a. Discuta a otimização para motores de busca Search Engine Optimization (SEO), a capacidade de ser encontrado por meio de algoritmos como o PageRank. Faça uma pesquisa que demonstre o SEO.

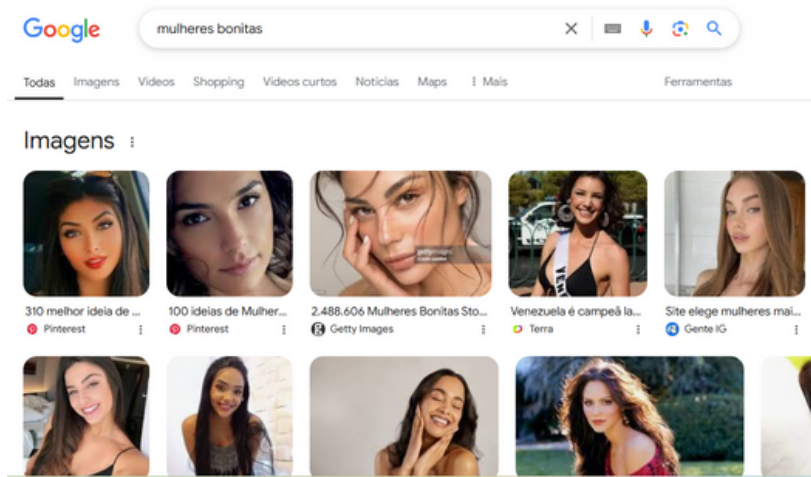
b. Por serem populares, os sites na primeira página de resultados podem vender anúncios em seus próprios sites por mais dinheiro.

7. Demonstre como refinar a pesquisa, detalhar e ser mais específico com os termos de busca para reduzir o efeito do SEO. Adicione palavras de ação como "pesquisa" ou "análise" a uma pesquisa, o que pode levar ao Google Acadêmico, um ponto de transição para discutir o que significa submeter um artigo ao processo de revisão por pares. Ressalte que, mesmo que algo seja revisado por pares, isso não significa que seja verdadeiro(7).

8. Saliente que os acadêmicos usam uma linguagem que seus pares entendem, mas que pode não ser clara para nós. Por isso, é melhor usar o Google comum primeiro. Leia sobre seu tópico em fontes como jornais—documentos primários!—e até mesmo na Wikipedia. Isso ajudará a obter informações básicas sobre o tema e a preparar-se para o que vem a seguir com materiais revisados por pares. Portanto, se você está usando o Google primeiro, está no caminho certo. E fontes acadêmicas podem ser encontradas pelo Google comum, não o Acadêmico, muitas vezes terminando em .edu, .gov ou .org. Nem tudo no Scholar é acadêmico.

a. Por favor, não pague por artigos no Google Acadêmico. Consulte um bibliotecário ou use um banco de dados da biblioteca.

9. Faça uma pesquisa por "mulheres bonitas" e clique em "Imagens". Observe quantos rostos brancos aparecem. Vivemos em lugares que valorizam predominantemente padrões de beleza brancos e heteronormativos. O Google reflete isso e contribui para isso. Isso é o que o Google acha que queremos, o que tem valor para nós. Segundo Noble, esses resultados têm valor monetário para o Google; ou seja, o Google lucra com esses resultados de pesquisa racistas e sexistas(8).



10. Execute a mesma pesquisa logado e deslogado do Gmail e observe o que muda. Os resultados? Os anúncios?

a. Nossas pesquisas têm valor monetário para o Google. Lembre-se de que, graças aos endereços IP, o Google sabe onde estamos. Com base em outras coisas que pesquisamos, especialmente se estivermos logados no Gmail (pessoalmente ou através da nossa instituição de ensino), há muito que pode ser descoberto sobre nós, empacotado e vendido para anunciantes e usado para os propósitos internos do Google(9).

11. Conclua afirmando que o Google não é um lugar ruim para começar, mas devemos usá-lo com sabedoria. Há uma razão para vermos o que vemos ao pesquisar, e quanto mais "acadêmicas" forem nossas pesquisas, melhor será—menos otimização para motores de busca, menos racismo, sexismo e homofobia explícitos encontraremos.

12. Reconheça que o Google Acadêmico pode ser um bom lugar para pesquisar uma vez que estejamos familiarizados com as informações básicas sobre um tópico. Não tenha medo de verificar a segunda e a terceira páginas tanto do Google comum quanto do Acadêmico. Reforce que os alunos não devem pagar por artigos acadêmicos. Os bancos de dados da biblioteca geralmente os fornecem sem custo adicional.

13. Reserve tempo para comentários, perguntas e reflexões dos alunos e professores.

AVALIAÇÃO

Usando e-mail ou um sistema de gestão de aprendizagem (como o Moodle), acompanhe os alunos, perguntando se eles alteraram suas estratégias e técnicas de pesquisa como resultado da lição, destacando que não há problema se não o fizeram. Afinal, os bibliotecários continuam a usar produtos e plataformas do Google, incluindo o mecanismo de busca, de várias maneiras. Em um fórum de discussão, peça aos estudantes que reflitam sobre os resultados da aprendizagem, talvez em um parágrafo, e que comentem os pensamentos uns dos outros, continuando o diálogo. Pequenos questionários ou pesquisas, entregues pela internet, também podem ser aplicados para avaliar os hábitos de busca dos alunos.

REFLEXÕES

O Google pode ser um bom ponto de partida para pesquisas de graduação, e os alunos geralmente se sentem mais à vontade usando mecanismos de busca em vez de bancos de dados(10). Os educadores podem aproveitar essa familiaridade enquanto promovem uma atmosfera de questionamento crítico em torno das práticas dos mecanismos de busca. O objetivo aqui não é assustar os alunos ou os professores, mas conscientizá-los de que o Google não é apenas uma ferramenta para ser usada; ele também nos usa, e faz isso para gerar lucro. Nossas buscas são monetizadas, e somos consumidores no site; somos destinados a ver anúncios. Também vemos a reprodução de narrativas dominantes sobre raça, etnia, gênero, classe e sexualidade, entre outros.

QUESTÕES FINAIS

Além do Google, quais outras ferramentas que nós, profissionais de biblioteca, usamos que também nos utilizam? Em termos de algoritmos, quais vieses os bancos de dados comerciais e os assinados por bibliotecas podem ter? E em relação à privacidade e ao rastreamento? O Google não é um fato consumado; existem outras opções disponíveis. Como poderiam ser a busca e a descoberta em um cenário pós-Google?

NOTAS

1. Veja Jürgen Habermas, *The Structural Transformation of the Public Sphere*, trans. Thomas Burger with assistance by Frederick Lawrence (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989); Edward Herman and Noam Chomsky, *Manufacturing Consent* (New York: Pantheon Books, 1988); and Robert W. McChesney, *Telecommunications, Mass Media, and Democracy*. (New York: Oxford University Press, 1993); among others.
2. Cathy De Rosa, *College Students' Perceptions of Libraries and Information Resources* (Dublin, OH: OCLC Online Computer Library Center, 2006), https://www.oclc.org/content/dam/oclc/reports/pdfs/Percept_all.pdf.
3. Safiya Umoja Noble, "Google Search: Hyper-visibility as a Means of Rendering Black Women and Girls Invisible." *InVisible Culture*, no. 19 (October 2013). <https://safiyaunoble.com/google-search-hyper-visibility-means-rendering-black-women-girls-invisible/>.
4. Michelle Reale, "Critical Pedagogy in the Classroom: Library Instruction that Gives Voice to Students and Builds a Community of Scholars," *Journal of Library Innovation* 3, no. 2 (2012): 80–88.
5. "Duplicate Content." Google Console Help Center. Accessed December 11, 2015 <https://support.google.com/webmasters/answer/66359?hl=en>.
6. Charles Arthur, "How Low-Paid Workers at 'Click Farms' Create Appearance of Online Popularity," *Guardian*, August 2, 2013, <https://www.theguardian.com/technology/2013/aug/02/click-farms-appearance-online-popularity>.
7. David Segal, "The Dirty Little Secrets of Search." *New York Times*, February 11, 2011, <http://www.nytimes.com/2011/02/13/business/13search.html>.
8. See, for example, A. J. Wakefield et al., "RETRACTED: Ileal-Lymphoid-Nodular Hyperplasia, Non-specific Colitis, and Pervasive Developmental Disorder in Children," *Lancet* 351, no. 9103 (1998): 637–41.
9. Safiya Noble, "Searching for Girls: Identity for Sale in the Age of Google" (presentation, ACRL 2015, conference of the Association of College and Research Libraries, Portland, OR, March 24, 2015).
10. Charles Duhigg, "How Companies Learn Your Secrets," *New York Times*, February 16, 2012, <http://www.nytimes.com/2012/02/19/magazine/shopping-habits.html>.
11. De Rosa, *College Students' Perceptions*.

BIBLIOGRAFIA

- Arthur, Charles. "How Low-Paid Workers at 'Click Farms' Create Appearance of Online Popularity." *Guardian*, August 2, 2013. <https://www.theguardian.com/technology/2013/aug/02/click-farms-appearance-online-popularity>.
- De Rosa, Cathy. *College Students' Perceptions of Libraries and Information Resources: A Report to the OCLC Membership*. Dublin, OH: OCLC Online Computer Library Center, 2006. https://www.oclc.org/content/dam/oclc/reports/pdfs/Percept_all.pdf.
- Duhigg, Charles. "How Companies Learn Your Secrets." *New York Times*, February 16, 2012. <http://www.nytimes.com/2012/02/19/magazine/shopping-habits.html>.
- Google. "Duplicate Content." Google Console Help Center. Accessed December 11, 2015. <https://support.google.com/webmasters/answer/66359?hl=en>.
- Habermas, Jürgen. *The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society*. Translated by Thomas Burger with assistance by Frederick Lawrence. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.
- Herman, Edward, and Noam Chomsky. *Manufacturing Consent*. New York: Pantheon Books, 1988.
- McChesney, Robert W. *Telecommunications, Mass Media, and Democracy: The Battle for the Control of U.S. Broadcasting, 1928–1935*. New York: Oxford University Press, 1993.
- Noble, Safiya Umoja. "Google Search: Hyper-visibility as a Means of Rendering Black Women and Girls Invisible." *InVisible Culture*, no. 19 (October 2013). <http://ivc.lib.rochester.edu/google-search-hyper-visibility-as-a-means-of-rendering-black-women-and-girls-invisible>.
- . "Searching for Girls: Identity for Sale in the Age of Google." Presentation, ACRL 2015, conference of the Association of College and Research Libraries, Portland, OR, March 24, 2015.

Reale, Michelle. "Critical Pedagogy in the Classroom: Library Instruction that Gives Voice to Students and Builds a Community of Scholars." *Journal of Library Innovation* 3, no. 2 (2012): 80–88.

Segal, David. "The Dirty Little Secrets of Search." *New York Times*, February 11, 2011, http://www.nytimes.com/2011/02/13/business/13search.html?_r=0.

Wakefield, A. J., S. H. Murch, A. Anthony, J. Linnell, D. M. Casson, M. Malik, M. Berelowitz, A. P. Dhillon, M. A. Thomson, P. Harvey, A. Valentine, S. E. Davies, and J. A. Walker-Smith. "RETRACTED: Ileal-Lymphoid-Nodular Hyperplasia, Non-specific Colitis, and Pervasive Developmental Disorder in Children." *Lancet* 351, no. 9103 (1998): 637–41.

PARA ONDE ESSES LIVROS DEVEM IR?²

INTRODUÇÃO

Esta atividade foi desenvolvida em uma faculdade comunitária que faz parte de um grande sistema urbano. Os alunos vêm de uma variedade de origens acadêmicas, mas metade são estudantes universitários de primeira geração, muitos se formaram em escolas secundárias sem bibliotecas ou bibliotecários, e muitos estão conduzindo pesquisas pela primeira vez. Eu ensino essa atividade como parte de um evento mais amplo, quando a discussão com um professor do curso leva ao objetivo mútuo de fortalecer as habilidades dos alunos em usar livros (físicos) para pesquisa. A maioria dessas oficinas ocorreu com alunos pré-universitários em cursos intensivos de desenvolvimento, estudantes mais jovens trabalhando para obter um diploma de associado enquanto ainda estavam no ensino médio e aprendizes de inglês como segunda língua.

O objetivo geral do evento completo é mostrar aos alunos maneiras de assumir o controle de suas próprias pesquisas. Nesta atividade inicial, os estudantes aprendem como os livros da biblioteca são organizados e que esses sistemas de organização foram criados em contextos históricos específicos e, como tal, são poderosos, mas arbitrários. Nas etapas subsequentes do evento, os alunos fazem um brainstorm de palavras-chave com base em suas perguntas de pesquisa e realizam buscas usando a ferramenta de descoberta online da biblioteca (discutindo o julgamento subjetivo evidente na aplicação de cabeçalhos de assunto). Em seguida, eles procuram livros nas estantes, aplicando o que discutimos sobre números de chamada e a estratégia de navegação para comparar e selecionar entre livros sobre tópicos semelhantes.

Depois que os alunos selecionam um livro cada, eles retornam à sala de aula para examinar sua organização interna em detalhes. Eles extraem informações de características organizacionais-chave (prefácios, introduções, títulos, etc.) e exploram as ferramentas de busca analógicas, como o índice e o sumário, para ver como essas ferramentas podem ajudar os leitores a avaliar a relevância, o escopo, a abordagem e o tom de um livro.

Há dois elementos da pedagogia crítica no exercício de organização dos livros. A atividade é moderadamente construtivista, pois os alunos devem criar seus próprios significados ao observar as informações disponíveis, inferir um sistema de lógica, chegar a um consenso sobre uma hipótese de ordem, articular seu raciocínio para outros alunos e criticar as soluções de seus colegas. Embora o bibliotecário conduza a discussão, os alunos são encorajados a questionar e especular.

O segundo elemento da pedagogia crítica é uma breve palestra que torna visível a subjetividade de decidir sobre o que um texto trata e introduz a ideia de que os sistemas que categorizam informações foram criados por pessoas e instituições específicas que detêm poder político e social em contextos históricos particulares e, portanto, não são eternos nem estão além de questionamentos.

2 Adaptado de: YAMAUCHI, Haruko. Where SHOULD These Books Go? In: PAGOWSKY, Nicole; MCELROY, Kelly. **Critical library pedagogy handbook**: volume 2: lesson plans. Chicago: ACRL, 2016. p. 125-129. Disponível em: https://academicworks.cuny.edu/ho_pubs/67/. Acesso em: 18 fev. 2025.

RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

- Usar números de chamada com confiança para encontrar livros na estante.
- Navegar e selecionar livros com base no entendimento de que as bibliotecas organizam os livros por assunto e, por isso, pesquisadores experientes desenvolvem o hábito de explorar as prateleiras para escolher entre livros sobre temas relacionados, com base em suas próprias investigações e interesses.
- Reconhecer que os sistemas de classificação das bibliotecas foram criados em contextos históricos e políticos específicos e, portanto, refletem os vieses dominantes dessas instituições e épocas.

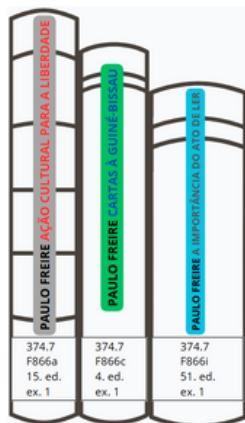
MATERIAIS

- Livros ou livros falsos
- Prateleiras (carrinhos de livros funcionam bem)
- Etiquetas para prateleiras

PREPARAÇÃO

Os livros são selecionados a partir do catálogo da biblioteca e refletem o tema do curso ou da tarefa de pesquisa. Eu me esforço para incluir obras cujo conteúdo ofereça uma perspectiva crítica sobre os tópicos em questão, obras escritas por autores de diversas origens étnicas e, quando possível, livros escritos em espanhol, já que muitos de nossos alunos são bilíngues em espanhol e inglês. Eu tenho usado livros falsos feitos de caixas de papelão cobertas com papel de cartaz, com títulos e números de chamada impressos e plastificados que são fixados nas lombadas com Velcro. O uso de livros falsos tem várias vantagens: permite que eu mantenha vários conjuntos de etiquetas que podem ser facilmente alterados, evita a possibilidade de que os livros desejados estejam indisponíveis em qualquer dia e elimina a necessidade de coletar e recolocar os livros nas prateleiras a cada oficina. Uma consequência que pode ser vista tanto como uma vantagem quanto como uma limitação é que os livros falsos limitam drasticamente as informações que os alunos têm sobre os livros; o uso de livros reais introduziria muito mais características que os alunos poderiam interpretar como o princípio organizador principal.

Os livros são escolhidos em conjuntos de três que estão intuitivamente relacionados pelo título e compartilham números de chamada semelhantes. Cada conjunto deve levantar várias questões para os alunos observarem, como: "A importância do ato de ler" deve vir antes ou depois de "Ação cultural" (livros do mesmo autor e sobre o mesmo assunto)? Quando dois livros têm a primeira (ou última) linha idêntica, qual deve vir primeiro? Por que alguns números de chamada têm apenas três linhas, enquanto outros têm até cinco? Como esses livros estão relacionados pelo assunto? E assim por diante.



As etiquetas das prateleiras também são impressas, plastificadas e fixadas com Velcro ou fita adesiva nas prateleiras. Os intervalos dos números de chamada devem ser escolhidos de forma que os alunos precisem inferir sua abrangência; por exemplo, para um conjunto de livros que começa na classe 37, uma etiqueta de prateleira apropriada poderia ser “301 até 51”.

INSTRUÇÕES DA AULA

1. Apresente-se e apresente as principais questões abordadas na oficina.
2. Introduza a atividade de organização dos livros dividindo a turma em pequenos grupos e entregando a cada grupo um conjunto de três livros. Explique que a tarefa deles é decidir a melhor ordem para os livros e, em seguida, colocá-los em uma prateleira pré-rotulada de sua escolha. Informe aos alunos que eles serão solicitados a explicar suas escolhas para a turma e a avaliar o trabalho uns dos outros.
3. Os alunos trabalham em pequenos grupos, usando raciocínio para fazer observações sobre as informações que veem e criar uma hipótese para uma ordem lógica.
4. Circule pela sala, perguntando aos alunos sobre suas ideias e fazendo perguntas esclarecedoras, sem corrigir ou impor um sistema. (Se o professor estiver presente, ele também deve fazer isso).
5. Depois que todos os grupos escolherem uma ordem e colocarem seus livros na prateleira, cada grupo explica seu raciocínio e permite que outros alunos façam perguntas respeitadas e apresentem contra-teorias. Se os estudantes fizerem uma pergunta ao bibliotecário (por exemplo, “Por que esta etiqueta de prateleira diz 301 até 51 quando 301 é maior que 51?”), você pode optar por abrir a pergunta para a turma, para que outros alunos possam responder.
6. Após todas as apresentações e quando a discussão chegar a um consenso sobre os elementos-chave da organização dos números de chamada, reitere esses elementos para enfatizá-los. Por exemplo: os números de chamada são lidos uma linha por vez, de cima para baixo; as primeiras linhas com um único número vêm antes das primeiras linhas com números em dezenas ou centenas; os decimais são contados de forma diferente dos números inteiros, e assim por diante.
7. Pergunte aos alunos o que eles observam sobre os títulos dos livros, levando à observação de que livros sobre assuntos relacionados estão próximos uns dos outros. Quando você perguntar por que isso pode ser importante, pelo menos um aluno geralmente sugerirá a ideia de “navegar” (browsing), embora você possa precisar fornecer o termo e destacar sua importância em dar aos alunos mais controle sobre sua própria pesquisa. A essência da mensagem é: “Você, o pesquisador, escolhe os livros que deseja, não o catálogo online; não assuma que o primeiro resultado é sempre o melhor.”

8. Fale brevemente sobre o desenvolvimento dos números de chamada como um processo histórico, indicando que Melvil Dewey, Paul Otlet e Henri La Fontaine criaram seus sistemas por conveniência e uniformidade, e que esses sistemas carregam seus próprios preconceitos, além de refletirem desigualdades dentro da indústria editorial e das coleções das bibliotecas (exemplos claros podem ser úteis, como a dificuldade em classificar documentos sobre religiões de matriz africana, em contraste com as categorias mais amplas dedicadas ao cristianismo, ou a subrepresentação do Turismo, inserido na classe de lazer, que é uma subdivisão de Educação e Pedagogia). A ideia principal a ser transmitida é que os alunos se beneficiarão ao aprender a usar esses sistemas, mas não há nada sagrado neles, e podemos desafiar suas posições.

AVALIAÇÃO

Ao ensinar isso, observei os alunos enquanto raciocinam e debatem em pequenos grupos, enquanto chegam a um consenso e enquanto explicam suas escolhas e questionam uns aos outros no grupo maior. Em uma parte posterior da oficina, observei os alunos procurando livros usando os números de chamada, avalio o quão confiantemente eles navegam pelas estantes e observei se e por quanto tempo eles navegam para comparar livros antes de selecionar um.

REFLEXÕES

Em iterações anteriores desta oficina, eu explicava através de palestras, diagramas, metáforas e folhetos como os números de chamada funcionam, e os alunos acenavam com a cabeça e diziam que entendiam, mas depois iam até as estantes e frequentemente tinham dificuldade para encontrar os livros ou até mesmo identificar corretamente as prateleiras que continham o número de chamada desejado. Desde que adicionei esta atividade de ordenação de livros, os alunos têm demonstrado muito mais sucesso em usar os números de chamada para encontrar livros.

Os alunos inevitavelmente se envolvem e se animam, mais do que eu inicialmente esperava, no trabalho em pequenos grupos e na discussão em classe. As soluções que eles criam são lógicas e às vezes engenhosas, mas muitas vezes não estão alinhadas com o sistema de classificação da biblioteca. Os alunos às vezes propõem ordenar os livros pelo título, seja em ordem alfabética, pela aparente importância ou do mais geral para o mais específico. A maioria dos alunos concentra sua atenção no número de chamada, mas muitas vezes não assume que a linha superior do número de chamada é a mais importante. Eles frequentemente escolhem ordenar os livros pela única linha com um significado evidente – a data –, mas ficam em dúvida sobre o que fazer se um livro não incluir uma linha de data. Os alunos também são atraídos pelo número Cutter como o primeiro princípio organizador ou escolhem ordenar os livros primeiro pela linha superior e depois pelo Cutter, ignorando a segunda linha. Quando perguntados por que o número Cutter parece importante, os alunos frequentemente respondem que não sabem; um aluno disse que "parece mais com um código". Às vezes, os alunos criam uma ordem que coincide com as regras da biblioteca, mas

colocam os livros em ordem da direita para a esquerda. Sempre há alguns livros colocados na prateleira errada, um erro que geralmente é percebido por alunos que "entendem" a inclusividade das etiquetas das prateleiras e persuadem seus colegas a fazer uma mudança sem a minha intervenção.

Uma variação que planejo tentar é adicionar uma etiqueta de autor. Outras variações possíveis seriam usar livros reais ou conjuntos maiores. Usar livros reais ou conjuntos maiores poderia levar a conversas muito mais longas. Como o propósito bastante limitado da atividade de ordenação de livros é tornar visível o fato de que há alguma lógica por trás da ordem e despertar a curiosidade dos alunos e aumentar seu interesse na discussão, e porque a atividade é apenas parte de um evento maior com tempo limitado, optei por continuar usando pequenos conjuntos de livros falsos por enquanto.

A limitação mais séria do que esta atividade simples pode alcançar é que ela não é verdadeiramente aberta, pois há uma ordem correta no sistema de classificação. Embora os alunos se sintam intrigados pelo quebra-cabeça, aqueles que oferecem as ideias mais originais acabam sendo informados por seus colegas ou por mim que estão incorretos. Embora essa correção não pareça ser excessivamente desmoralizante, e eu tome muito cuidado para ser diplomático e permitir que os alunos salvem a face ao serem corrigidos (por exemplo, afirmo a lógica básica da ideia deles e uso um tom de voz neutro para explicar como a resposta deles difere da convenção da LoC), estou muito ciente de que a atividade encoraja a especulação livre, mas recompensa apenas aqueles que acertam a "resposta correta" da ordem de classificação.

QUESTÕES FINAIS

Em oficinas de pesquisa bibliográfica de curta duração, sempre sinto a tensão entre ajudar os alunos a aprender a dominar uma ferramenta e incentivá-los a serem críticos em relação às suposições e vieses dessa ferramenta. Em sua forma atual, esta atividade coloca uma ênfase maior no primeiro aspecto. Como ela poderia ser implementada de uma maneira que mantenha seu sucesso com os objetivos práticos, mas desloque o foco para uma reflexão crítica mais aprofundada?

PESQUISA COMO INVESTIGAÇÃO³

INTRODUÇÃO

O quadro Pesquisa como Investigação (*Research as Inquiry*) busca mostrar que a pesquisa é um processo no qual você pode desenvolver uma pergunta de pesquisa e começar a fazer perguntas mais complexas à medida que a questão é reformulada após identificar lacunas nas informações ou pesquisas existentes (Association of College and Research Libraries, 2016, p. 18). Os pesquisadores precisam primeiro desenvolver uma compreensão básica do tópico antes de poder identificar essas lacunas, chegando a uma pergunta de pesquisa básica, fundamental e viável que podem usar daí em diante.

Outros quadros da ACRL também podem ser incorporados à aula para este tópico. Um exemplo seria o quadro Autoridade é Construída e Contextual (*Authority is Constructed and Contextual*), discutindo como os Modelos de Linguagem de Grande Escala (LLMs) e outras IAs reforçam vieses, bem como como as fontes são avaliadas. Analisar como criar e modificar prompts para esses sistemas também abre caminho para conversas sobre Criação de Informação como um Processo (*Information Creation as a Process*) e Comunicação acadêmica como diálogo (*Scholarship as a Conversation*).

Este plano de aula oferece orientações sobre como trabalhar com os alunos para desenvolver habilidades melhores na formulação de perguntas de pesquisa, bem como no processo de fazer perguntas de uma maneira que promova uma melhor compreensão dos problemas e de áreas adicionais de estudo e pesquisa.

Ao observar o que o ChatGPT(1) gera, começando com um prompt simples e depois usando os resultados para refinar as perguntas e os prompts, os alunos podem entender melhor como a pesquisa é um processo iterativo que requer avaliação não apenas da pergunta original, mas também de como ela muda à medida que você refina suas fontes e as descobertas feitas durante esse processo de pesquisa.

NOTAS DE ENSINO

- Embora exemplos de prompts sejam fornecidos para disciplinas como programação, educação matemática e astronomia, você pode usar ou adaptar os prompts conforme necessário para qualquer disciplina. Apenas lembre-se de manter o prompt inicial simples para que os alunos possam revisar e refletir sobre como eles poderiam ser melhorados.
- O DeepSeek e outras ferramentas de LLM estão sempre em processo de modificação e melhoria. Esteja ciente de que qualquer prompt dado a um LLM pode gerar uma resposta diferente cada vez que a pergunta for feita.
- Este plano de aula é otimizado para alunos em cursos introdutórios, mas pode ser ajustado para qualquer nível de curso.

3 Adaptado de: BOEHME, Ginny; HILLES, Stefanie; GIBSON, Katie; JUSTUS, Roger. **Harnessing Pandora's Box: At the Intersection of Information Literacy and AI: Lesson Plans and Activities for the Classroom.** [S.l.]: [s.n.], 2023. Disponível em: <https://sandbox.acrl.org/library-collection/harnessing-pandoras-box-intersection-information-literacy-and-ai>. Acesso em: 24 fev. 2025.

- O acesso ao DeepSeek e outros LLMs pode apresentar erros, portanto, ter um conjunto de *prompts* e respostas pré-prontos pode ajudar a reduzir o tempo de inatividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Os alunos formularão questões de pesquisa relacionadas aos temas de pesquisa, envolvendo-se em diálogos iterativos com o DeepSeek, permitindo que abordem projetos a partir de uma perspectiva de pesquisa.
- Os alunos comunicarão suas soluções de programação de forma clara e eficaz, utilizando o DeepSeek para revisar e aprimorar seu código, além de identificar possíveis áreas de melhoria e avaliar o código gerado quanto à sua completude.
- Os alunos compreenderão as considerações éticas do uso do DeepSeek para pesquisas, abordando questões como privacidade de dados, segurança e direitos de propriedade intelectual.
- Os alunos entenderão a importância do aprendizado contínuo, discutindo as melhores práticas e como elas podem ser impactadas pelo uso do DeepSeek.

PLANO DE AULA

Materiais Necessários

- Cada grupo deve usar o Deepseek para gerar uma resposta de sua escolha no assunto discutido ou fornecer exemplos de código e os prompts usados para gerar essas respostas.

- Três exemplos de *prompts* e respostas do Deepseek são fornecidos abaixo para auxiliar na criação de *prompts* e oferecer exemplos pré-prontos para uso.

Introdução (15 minutos)

Introdução ao tema:

- Ideia principal - A pesquisa depende de perguntas complexas que podem precisar ser feitas de diferentes maneiras. Como o DeepSeek e outras IAs de Modelo de Linguagem de Grande Escala (LLM) podem nos ajudar a focar melhor no conceito ou problema que estamos tentando pesquisar ou resolver?

Quais são as etapas desse processo?

- Qual é a área que estamos tentando investigar e qual é o escopo da pergunta?
- Como podemos dividir essa pergunta em partes menores que sejam mais fáceis de entender e que ajudem a refinar nossa pergunta?
- Como podemos usar uma ferramenta como o DeepSeek para nos ajudar nesse processo e criar uma pergunta pesquisável ou um código utilizável?

Considerações sobre o uso da ferramenta:

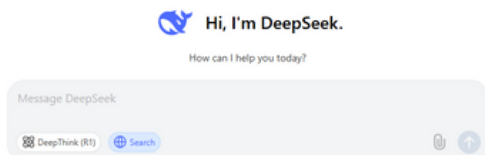
- Discuta um quadro ético para o uso dessa ferramenta: Quando seria útil ou inútil usá-la? Quem se beneficia com seu uso e quem pode ser prejudicado?
- De onde a ferramenta obtém suas fontes, e qual é a melhor maneira de avaliá-las?

Trabalhando com a resposta gerada (30 minutos)

- Usando um *prompt* personalizado ou um dos *prompts* de exemplo fornecidos abaixo:
- Os alunos trabalham em grupos/duplas/individualmente para ler as respostas geradas e avaliá-las quanto à completude e usabilidade.
- Os alunos usarão sua avaliação para preparar um breve resumo do que foi encontrado e do que precisa ser corrigido ou melhorado no *prompt*.

Perguntas para os alunos após gerar as respostas (15 minutos de discussão)

- Qual foi o *prompt* inicial que você deu ao sistema?
- O Deepseek gerou a resposta corretamente? Por exemplo, para uma pergunta de programação, o código funcionou sem erros? A resposta gerada estava correta para o tópico solicitado?
- Quais foram os erros?
- Como você poderia revisar o *prompt* para obter uma resposta melhor com menos erros?
- Qual a diferença nas respostas ao acionar os botões de pesquisa (Search) e de pensamento profundo (DeepThink R1)?



- Você conseguiu identificar de onde o sistema obteve suas informações? Alguma fonte foi citada? Quais são as implicações disso?

Exemplo de Prompt 1

Crie um código em python para gerar um gráfico de barras

Exemplo de Prompt 2

Atue como um professor de matemática. Fornecerei algumas equações ou conceitos matemáticos, e será seu trabalho explicá-los em termos fáceis de entender. Isso pode incluir fornecer instruções passo a passo para resolver um problema, demonstrar técnicas com recursos visuais ou sugerir recursos online para estudo posterior. Minha primeira solicitação é "Preciso de ajuda para entender como a probabilidade funciona".

Exemplo de Prompt 3

O que aconteceria se dois buracos negros se fundissem?

NOTAS

1 Ao adaptarmos este plano de aula, preferimos a utilização do sistema DeepSeek

REFERÊNCIAS

Association of College and Research Libraries. (2016). Framework for Information Literacy for Higher Education. http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf

COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA COMO DIÁLOGO⁴

INTRODUÇÃO

O quadro Comunicação científica como diálogo (*Scholarship as Conversation*) busca compreender o discurso pelo qual nos reunimos na comunidade científica para negociar significados (Association of College and Research Libraries, 2016, p. 20). Espera-se que os pesquisadores busquem, avaliem criticamente e atribuam corretamente perspectivas anteriores sobre um tópico, ao mesmo tempo em que contribuem com sua própria perspectiva, em um nível apropriado para o modo de comunicação e o público. Espera-se que os pesquisadores tenham "fluência na linguagem e no processo de uma disciplina", e que a falta desse entendimento "desempodera sua capacidade de participar e se engajar" em uma conversa acadêmica.

Os quadros A Informação Tem Valor (*Information Has Value*) e A Autoridade é Construída (*Authority is Constructed*) estão intimamente relacionados a esse tópico e também podem fazer parte da discussão em sala de aula. Os sistemas de informação privilegiam vozes autorizadas, e essa autoridade é construída ("diferentes comunidades podem reconhecer diferentes tipos de autoridade"). Algumas comunidades e estudiosos estão sub representados ou completamente marginalizados no discurso acadêmico. Isso se reflete nos bancos de dados usados para construir LLMs, reforçando vieses e desigualdades existentes (Alba, 2022).

O objetivo deste plano de aula é trabalhar com os alunos para aumentar a compreensão da conversa acadêmica em sua disciplina de estudo, as convenções retóricas, práticas de citação, etc., comparando um artigo disciplinar padrão com um ensaio gerado sobre o mesmo tópico pelo ChatGPT(1). Os alunos terão a oportunidade de refletir sobre as convenções de sua disciplina e também sobre questões mais amplas, como viés, privilégio, quais vozes são incluídas nas conversas acadêmicas e se esses mesmos fenômenos aparecem em textos gerados pelo ChatGPT.

NOTAS DE ENSINO

- Adapte as instruções (*prompts*) à sua disciplina específica/objetivos de aprendizagem.
- Ferramentas como o Deepseek são treinadas cada vez que alguém fornece feedback sobre o texto gerado. Com o tempo, elas se tornarão cada vez mais capazes de replicar convenções acadêmicas disciplinares.
- Projetado para alunos em cursos introdutórios à área (ou a primeira disciplina obrigatória para todos os alunos do curso).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Os alunos avaliarão criticamente o conteúdo gerado pelo Deepseek para discutir a precisão das informações e as convenções disciplinares de sua apresentação.

4 Adaptado de: BOEHME, Ginny; HILLES, Stefanie; GIBSON, Katie; JUSTUS, Roger. **Harnessing Pandora's Box: At the Intersection of Information Literacy and AI: Lesson Plans and Activities for the Classroom.** [S.l.]: [s.n.], 2023. Disponível em: <https://sandbox.acrl.org/library-collection/harnessing-pandoras-box-intersection-information-literacy-and-ai>. Acesso em: 24 fev. 2025.

- Os alunos examinarão os modos de discurso em sua disciplina para avaliar as evidências citadas pelo Deepseek.
- Os alunos compreenderão como os Modelos de Linguagem de Grande Escala (LLMs) geram texto, a fim de examinar criticamente como indivíduos ou grupos podem estar subrepresentados ou sistematicamente marginalizados dentro do sistema.

PLANO DE AULA

Parte I

- Divida os alunos em pequenos grupos.
- Introduza o conceito de que a produção acadêmica é uma conversa contínua entre pesquisadores, à qual é possível contribuir. Cada disciplina aborda essa conversa de maneira diferente, com base em: para quem o autor está se dirigindo (público), o assunto da conversa e a intenção da conversa.
- Forneça aos grupos um artigo de uma revista da área ou uma leitura da disciplina.
- Peça que os grupos analisem o artigo em busca de convenções disciplinares.
 - Oriente os alunos a procurar convenções da sua disciplina. [Estilo de citação, citações no texto, estrutura geral do artigo, retórica, etc.]
- Reúna a turma novamente para debater como é a escrita acadêmica na disciplina selecionada.
- Pergunta para discussão:
 - Como os X [humanistas, cientistas sociais, cientistas] comunicam suas pesquisas?
 - Onde o viés aparece nesse sistema e como ele pode ser reforçado?

Parte II

- Prompt para o Deepseek: Escreva uma análise acadêmica sobre [tópico do artigo usado na Parte I] citando 5 fontes. Imprima o texto gerado para os alunos (evite exigir que os alunos se cadastrem no Deepseek e garanta que seu uso seja opcional).
- Divida os alunos em pequenos grupos.
- Se estiver fazendo isso em uma nova aula, lembre a turma das convenções acadêmicas discutidas na Parte I.
- Peça que os alunos analisem o texto gerado pelo Deepseek.
- Perguntas para discussão:
 - Quais convenções acadêmicas o Deepseek consegue seguir? Quais estão faltando?
 - Siga uma citação. [Isso pode exigir instruções sobre recursos da biblioteca, como distinguir uma citação de livro, de artigo de revista ou de capítulo de livro].
 - As informações citadas são apresentadas corretamente em relação ao conteúdo e às convenções disciplinares?
 - Onde o viés aparece nesse sistema e como ele pode ser reforçado?

NOTAS

1 Ao adaptarmos este plano de aula, preferimos a utilização do sistema DeepSeek

REFERÊNCIAS

Alba, D. (2022, December 8). OpenAI Chatbot Spits Out Biased Musings, Despite Guardrails. Bloomberg.com. <https://www.bloomberg.com/news/newsletters/2022-12-08/chatgpt-open-ai-s-chatbot-is-spitting-out-biased-sexist-results>

Association of College and Research Libraries. (2016). Framework for Information Literacy for Higher Education. http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf

PESQUISA COMO EXPLORAÇÃO ESTRATÉGICA⁵

INTRODUÇÃO

O conceito Pesquisa como exploração estratégica (*Searching as Strategic Exploration*) enfatiza a importância de os estudantes entenderem que a busca por informações é uma tarefa complexa que exige persistência e flexibilidade. Espera-se que os alunos sejam capazes de usar uma variedade de ferramentas, recursos e habilidades para encontrar informações relevantes para suas necessidades, além de compreender a natureza altamente contextualizada das fontes de informação (Association of College and Research Libraries, 2016, p. 22).

Este plano de aula guia os aprendizes pelos processos de *brainstorming* de palavras-chave e busca em bases de dados, utilizando o Deepseek como uma ferramenta para explorar tópicos. Os instrutores discutirão as diferenças entre os GPTs e as bases de dados de pesquisa, as informações que eles contêm (e não contêm), e como podem ser usados (e mal usados!) para auxiliar no processo de pesquisa. Os aprendizes usarão o Deepseek para gerar uma lista de palavras-chave sobre um tópico e compararão essa lista com uma lista de palavras-chave gerada por humanos. Em seguida, terão a oportunidade de pesquisar em uma base de dados usando ambas as listas e discutir como os resultados das buscas diferem.

Devido à opacidade no treinamento de modelos de linguagem de grande escala, como o Deepseek, os conceitos "Autoridade é Construída e Contextual", "Criação de Informação como um Processo" e "Comunicação Acadêmica como Diálogo" estão altamente conectados a este tópico e podem ser facilmente abordados como parte deste plano de aula. Uma pergunta que provavelmente surgirá é por que os aprendizes não deveriam simplesmente pedir ao Deepseek uma lista de fontes de informação relevantes (em vez de pesquisar em uma base de dados), o que dará aos instrutores a oportunidade de discutir as "alucinações" do Deepseek, bem como a atualidade do seu conjunto de dados de treinamento. Se desejado, os instrutores também podem usar isso como um ponto de partida para falar sobre vieses algorítmicos e a natureza predominantemente branca e ocidental do conjunto de dados dos sistemas de inteligência artificial.

NOTAS DE ENSINO

- Esta aula pode ser usada tanto em turmas introdutórias, com um tópico básico, para ajudar os alunos a entender melhor como essas ferramentas de pesquisa funcionam, quanto em turmas avançadas, com um tópico mais detalhado, para auxiliar os alunos a obterem uma visão mais profunda sobre a geração de palavras-chave.
- Os instrutores devem testar um *prompt* de exemplo no Deepseek (ou outra ferramenta de IA escolhida) antes da sessão para garantir que a ferramenta funcione conforme o esperado e para identificar possíveis problemas e pontos de discussão com antecedência.

5 Adaptado de: BOEHME, Ginny; HILLES, Stefanie; GIBSON, Katie; JUSTUS, Roger. **Harnessing Pandora's Box: At the Intersection of Information Literacy and AI: Lesson Plans and Activities for the Classroom.** [S.l.]: [s.n.], 2023. Disponível em: <https://sandbox.acrl.org/library-collection/harnessing-pandoras-box-intersection-information-literacy-and-ai>. Acesso em: 24 fev. 2025.

- Os instrutores não devem exigir que os alunos se cadastrem em qualquer ferramenta específica devido a preocupações com a privacidade dos dados dos estudantes. Em vez disso, devem planejar usar sua própria conta, se desejado, ou criar uma conta temporária com credenciais compartilhadas.

Os alunos serão capazes de:

- entender como as bases de dados de bibliotecas categorizam as informações dos artigos, a fim de gerar uma lista básica de termos de pesquisa relevantes para um tópico de sua escolha;
- compreender os fundamentos de como os GPTs são treinados e geram respostas, a fim de identificar lacunas nas sugestões de termos de pesquisa que eles retornam;
- comparar os resultados de busca a partir de palavras-chave geradas por IA e palavras-chave geradas por humanos, a fim de avaliar criticamente as informações e lacunas retornadas por cada uma.

PLANO DE AULA

- Visão geral (2-3 minutos)
 - A aula deve, em última instância, ajudá-lo a encontrar fontes relevantes de forma rápida e eficiente para seus trabalhos de pesquisa.
 - GPTs e bases de dados de pesquisa – usos e mal usos para começar uma pesquisa.
- O que são GPTs? (5-7 minutos)
 - Que informações eles contêm?
 - Que informações eles NÃO contêm?
 - Como as informações são categorizadas?
 - Compare e contraste com motores de busca.
 - Melhor maneira de recuperar informações: prompts direcionados.
- O que são bases de dados de pesquisa? (5-7 minutos)
 - Que informações elas contêm?
 - Que informações elas NÃO contêm?
 - Como as informações são categorizadas?
 - Compare e contraste com GPTs.
 - Compare e contraste com motores de busca.
 - Melhor maneira de recuperar informações: palavras-chave.
- Geração de palavras-chave (20-30 minutos)
 - Processo básico:
 - Identifique o tópico.
 - Mapeie temas e sinônimos.
 - Use um motor de busca para identificar termos adicionais, se necessário.
 - Conecte com operadores booleanos.
 - Processo básico usando GPT:
 - Identifique o tópico.
 - Crie um *prompt* direcionado.
 - Analise a resposta.
 - Refine o *prompt*, se necessário, e repita a análise.

- Atividade:
 - Dívida a turma em grupos.
 - Metade da turma cria uma lista de palavras-chave geradas por humanos.
 - Metade cria um prompt para o Deepseek gerar uma lista de palavras-chave.
 - Discussão: compare o processo e os resultados de cada grupo.
 - Quais termos são iguais nos dois grupos?
 - Quais termos estão faltando em cada um?
 - Quais desafios você enfrentou e como os superou?
- Discussão: Por que não podemos simplesmente pedir ao Deepseek para gerar uma lista de referências?
 - Alucinações frequentes.
 - Não contém informações atuais.
 - Vieses algorítmicos.
- Busca em bases de dados (7-10 minutos)
 - Escolha uma base de dados relevante para o tópico.
 - Atividade:
 - Compare os resultados reais de cada lista gerada.
 - Quão relevantes são os resultados da busca?
 - Como a busca poderia ser melhorada?
- Discussão final e perguntas (tempo restante)

EXEMPLOS ESPECÍFICOS POR DISCIPLINA

O Deepseek pode ser consultado mais facilmente usando alguma variação deste prompt básico:

"Por favor, crie uma lista de palavras-chave que eu possa usar para encontrar artigos de pesquisa sobre o tópico [insira o tópico]."

Os usuários podem criar *prompts* mais detalhados e específicos, se desejarem, mas este *prompt* simples é mais provável de ser semelhante ao que estudantes de graduação usariam.

Por favor, crie uma lista de palavras-chave que eu possa usar para encontrar artigos de pesquisa sobre Comentário político no romance *Vidas Secas*

Aqui está uma lista de palavras-chave que podem ser úteis para encontrar artigos de pesquisa sobre **comentário político no romance *Vidas Secas*** de Graciliano Ramos:

Palavras-chave Principais:

1. "*Vidas Secas*" análise política
2. Graciliano Ramos crítica social
3. Ideologia em "*Vidas Secas*"

Message DeepSeek

DeepThink (R1) Search



Alguns tópicos possíveis, dependendo da disciplina:

- Mineralogia da grafita (química; geologia)
- Programas de saúde mental em escolas públicas e seu impacto no bem-estar dos alunos (enfermagem; saúde pública; educação)
- Comentário político no romance Vidas Secas (romance; literatura brasileira)
- Comentário político na peça O auto da Compadecidas (teatro; literatura brasileira)

REFERÊNCIAS

Association of College and Research Libraries. (2016). Framework for Information Literacy for Higher Education. http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf



MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA | PROFEPT
COORDENAÇÃO ACADÊMICA NACIONAL | CAN - GESTÃO 2022/2025

IDENTIFICAÇÃO

Instituição Associada:	Instituto Federal de Brasília (IFB) - Campus Brasília
Discente:	Rafael Costa Guimarães
Produto/Processo Educacional:	COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO: Guia para profissionais de bibliotecas multiníveis
Dissertação:	COMPETÊNCIA CRÍTICA EM INFORMAÇÃO NAS BIBLIOTECAS MULTINÍVEIS DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA
Orientador (a):	Profa. Dra. Juliana Rocha de Faria Silva
Área de Concentração:	Educação Profissional e Tecnológica
Linha de Pesquisa:	Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)
Macroprojeto	Macroprojeto 6: Organização de espaços pedagógicos na EPT

TIPOS DE PRODUTOS TÉCNICO TECNOLÓGICOS

<input checked="" type="checkbox"/>	PTT1: Material didático/instrucional
<input type="checkbox"/>	PTT2: Curso de formação profissional
<input type="checkbox"/>	PTT3: Tecnologia social
<input type="checkbox"/>	PTT4: Software/Aplicativo
<input type="checkbox"/>	PTT5: Evento Organizados
<input type="checkbox"/>	PTT6: Relatório Técnico
<input type="checkbox"/>	PTT7: Acervo
<input type="checkbox"/>	PTT8: Produto de comunicação
<input type="checkbox"/>	PTT9: Manual/Protocolo
<input type="checkbox"/>	PTT10: Carta, mapa ou similar

CRITÉRIOS

		Sim	Não
Aderência	À pesquisa	X	
	À linha de pesquisa do Programa	X	

	Área de concentração do Programa	X	
	Ao macroprojeto	X	
Replicabilidade	O PE pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que ele foi produzido?	X	
Registro	Possibilidade de registro/depósito de propriedade intelectual		

IMPACTO

X	Alto - PTT gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
	Médio - PTT gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
	Baixo - PTT gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

IMPACTO – DEMANDA

X	Demanda espontânea
	Demanda contratada
	Demanda por concorrência (ex. Edital)

IMPACTO - OBJETIVO DA PESQUISA

	Experimental
	Sem um foco de aplicação inicialmente definido
X	Solução de um problema previamente identificado

ABRANGÊNCIA TERRITORIAL

	Local
	Regional
X	Nacional
	Internacional

INOVAÇÃO

X	Alto teor inovativo (desenvolvido com base em conhecimento inédito).
	Médio teor inovativo
	Baixo teor inovativo
	Sem inovação aparente

COMPLEXIDADE (Mais de um item pode ser marcado)

X	O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está
----------	--

	atrelado à questão de pesquisa da dissertação.
X	A metodologia apresenta clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE
X	Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico empregados na respectiva dissertação. Há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.

APLICABILIDADE

	PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa.
X	PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o mestrado. PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.

ESTÁGIO DA TECNOLOGIA

	Piloto/protótipo
	Em teste
X	Finalizado/implantado
	Não se aplica

ACESSO

	PE sem acesso.
	PE com acesso via rede fechada.
X	PE com acesso público e gratuito.
X	PE com acesso público e gratuito pela página do Programa.
X	PE com acesso por Repositório institucional com acesso público e gratuito.

PANORAMA SOBRE A ABRANGÊNCIA E/OU A REPLICABILIDADE DO PTT

Trata-se de um produto educacional direcionado, primordialmente, às bibliotecas multiníveis da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e de modo mais abrangente, aplicável às bibliotecas universitárias. Possui o formato de um e-book e tem o objetivo de orientar os profissionais de bibliotecas multiníveis a incorporarem práticas educativas de competência crítica em informação na educação profissional e tecnológica. No guia, o profissional de biblioteca encontrará na 1ª parte a discussão teórica que envolve o conceito de competência informacional e o de competência crítica em informação (CCI) com subsídios da pedagogia crítica e os entrelaça aos pressupostos basilares da EPT – a organização textual é enriquecida com links externos às referências consultadas, incluindo materiais complementares. Na 2ª parte são propostas atividades que contemplam práticas educativas relacionadas à CCI que poderão ser utilizadas, transformadas e adaptadas por esses profissionais.

DESCRIÇÃO DO TIPO DE IMPACTO DO PTT

O produto possui alto impacto do PTT, pois fundamentou-se em uma pesquisa que

utilizou uma perspectiva de triangulação de dados de revisão de literatura, análise documental e pesquisa aplicada cuja abrangência foram as dez bibliotecas dos dez *Campi* do Instituto Federal de Brasília. A pesquisa envolveu um levantamento da atuação dos profissionais que atuam nas bibliotecas dessa instituição, bem como os problemas e os desafios, com o foco nas práticas educativas que advêm da compreensão desses profissionais a respeito da Educação Profissional e Tecnológica. E por fim, como essas práticas podem ser planejadas, executadas e avaliadas sob a lente da CCI.

ASSINATURA DOS MEMBROS DA BANCA

Presidente da banca



Documento assinado digitalmente

JULIANA ROCHA DE FARIA SILVA
Data: 27/05/2025 19:05:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Membro interno

ProfEPT/IA



Documento assinado digitalmente

THIAGO DE FARIA E SILVA
Data: 27/05/2025 18:50:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Membro externo



Documento assinado digitalmente

ANNA CRISTINA CALDEIRA DE ANDRADA SOBRA
Data: 14/05/2025 21:25:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Data da defesa

13/05/2025

Ficha elaborada a partir de:

1. Documento de Área Ensino CAPES. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ORIENTACOES_REGISTRO_PRODUCAO_TECNICA_TECNOLOGICA_ENSINO.pdf. Acesso em 08 nov. 2022.
2. RIZZATTI, et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf. Acesso em 08 nov. 2022.