



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MODALIDADE
PROFISSIONAL – PPGE-MP

Francisco Rafael Amorim dos Santos

INFORMAÇÃO PARA FORMAÇÃO: desenvolvimento de um programa de competência em
informação na Faculdade de Ceilândia

Brasília - DF

2023

Francisco Rafael Amorim dos Santos

INFORMAÇÃO PARA FORMAÇÃO: desenvolvimento de um programa de competência em
informação na Faculdade de Ceilândia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Modalidade Profissional – PPGE/MP da Universidade de Brasília (UnB) no âmbito da Linha de Pesquisa II - Desenvolvimento Profissional e Educação vinculado ao grupo de pesquisa Rede Experiência, Narrativas e Pedagogias da Resistência (REDEExp), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza

Brasília - DF

2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SS337i Santos, Francisco Rafael Amorim
Informação para formação: desenvolvimento de um programa de competência em informação na Faculdade de Ceilândia / Francisco Rafael Amorim Santos; orientador Rodrigo Matos de Souza. -- Brasília, 2023.
189 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de Brasília, 2023.

1. Letramento informacional. 2. Alfabetização informacional. 3. Saúde baseada evidência. 4. Programa educacional. 5. Ensino superior. I. Matos de Souza, Rodrigo, orient. II. Título.

Francisco Rafael Amorim dos Santos

INFORMAÇÃO PARA FORMAÇÃO: desenvolvimento de um programa de competência em
informação na Faculdade de Ceilândia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidade
Profissional (PPGE/MP) – da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB),
como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa
II – Desenvolvimento Profissional e Educação.

Avaliada em 14 de ABRIL de 2023, pela banca examinadora constituída pelos(as) seguintes
professores(as):

BANCA DE DEFESA

Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza – Universidade de Brasília (UnB)
(Orientador)

Prof. Dr. Fernando César Lima Leite – Universidade de Brasília (UnB)
(Membro externo ao programa)

Prof. Dra. Marinaide Lima de Queiroz Freitas – Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
(Membro externo)

Prof. Dr. Tel Amiel – Universidade de Brasília (UnB)
(Suplente)

Brasília – DF

2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa, pela paciência, compreensão e principalmente por sua excelência como educador.

A todos os meus professores do curso Programa de Pós-graduação em Educação - Modalidade Profissional - PPGE/MP da Universidade de Brasília (UnB) pela qualidade do ensino, conhecimentos e experiências adquiridas.

Agradeço à Secretaria do Programa de Pós-graduação em Educação - Modalidade Profissional - PPGE/MP da Universidade de Brasília (UnB) pela excelência na qualidade técnica dos serviços que me foram prestados.

Aos docentes e discentes e servidores da Faculdade de Ceilândia que apoiaram, participaram e abraçaram o projeto proposto.

Aos meus pais Maria da Natividade, Francisco Rafael e irmãos Ivanete, Ilana e Ione que sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de minhas formações. Esta dissertação é a prova de que os esforços dos meus pais pela minha educação não foram em vão e valeram a pena.

À Letícia Marques, pela compreensão, paciência e apoio emocional demonstrada durante o período do projeto.

Aos amigos que tiveram paciência, preocupação e procuraram apoiar a elaboração do desenvolvimento do trabalho.

“No Egito, as bibliotecas eram chamadas ‘Tesouro dos remédios da alma’. De fato, é nelas que se cura a ignorância, a mais perigosa das enfermidades e a origem de todas as outras.”

Jacques Bossuet.

RESUMO

As bibliotecas se tornam cada vez mais um importante espaço formativo para o desenvolvimento da competência em informação, que é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes para busca de evidências científicas, fundamentais às práticas e pesquisas de saúde baseada em evidências (SBE). O objetivo geral deste trabalho foi analisar e compreender as práticas de busca e uso da informação desenvolvidas pela comunidade acadêmica de Faculdade de Ceilândia (FCE), pertencente a Universidade de Brasília (UnB), com vista ao desenvolvimento de produto técnico: um programa educativo de competência em informação destinado à área de saúde e oferecido pela própria biblioteca da instituição. Para tanto, propôs-se a autoavaliação da competência em informação da FCE, a fim de analisar e diagnosticar as principais dificuldades e necessidades de busca e uso da informação na academia. Optou-se, portanto, por estratégia de pesquisa em formato de estudo de caso. A amostra da pesquisa foi não probabilística e intencional, representada por discentes, docentes e técnicos administrativos que buscaram ou solicitaram mediações educativas à Biblioteca FCE durante o 2º semestre letivo de 2022 da UnB (out. 2022 a fev. 2023). O instrumento escolhido e elaborado para a coleta de dados foi o questionário *on-line* semiestruturado baseado principalmente pelos Padrões de Competência em Informação para o Ensino Superior de 2000 e 2016 da *Association of College & Research Libraries* (ACRL), aplicado voluntariamente aos participantes das mediações. O número de convidados (participantes das mediações) foi de 282 e o total de participantes da pesquisa foi de 178, tendo como taxa de resposta/participação 63,1%. O resultado da pesquisa apresenta síntese do diagnóstico da frequência e diagnóstico auto avaliativo da competência em informação com que as categorias de análise Graduação (discentes) e Pós-graduação (docentes e técnicos) utilizam técnicas, normas, provedores, fontes e tecnologias da informação para elaboração dos trabalhos acadêmicos e científicos. Os resultados apontaram, de forma geral, que os participantes apresentam bons conhecimentos e habilidades em utilizar sites de buscas, fontes de informação em acesso livre e utilização das normas ABNT. Contudo apresentam lacunas de conhecimentos e dificuldades na elaboração e avaliação da pergunta de pesquisa, das estratégias de buscas com operadores booleanos, utilização de vocabulários controlados, de fontes de informações de saúde baseada em evidências, fontes de informações multidisciplinares de acesso restrito, utilização de gerenciadores bibliográficos e de revisão, e dificuldade em utilizar normas internacionais para escrita científica. Embasado por diretrizes, normas ou recomendações da literatura científica, experiências profissionais, diagnóstico das principais lacunas informacionais da FCE e *feedback* da comunidade, foi elaborado produto técnico: uma proposta de implementação de um Programa Educativo de Competência em Informação para SBE, composto por conjunto de módulos temáticos educativos a serem oferecidos pela Biblioteca FCE, em formato de oficinas, levando em consideração o contexto de produção científica da rede de aprendizagem, os recursos humanos e suas qualificações, recursos materiais e tecnológicos disponíveis.

Palavras-chave: letramento informacional; alfabetização informacional; saúde baseada evidência; programa educacional; ensino superior.

ABSTRACT

Libraries are increasingly becoming important educational spaces for developing information literacy, which is a set of knowledge, skills, and attitudes for searching scientific evidence, essential for evidence-based healthcare practices and research (EBP). The overall objective of this work was to analyze and understand the information search and use practices developed by the academic community of the Ceilândia College (FCE), belonging to the University of Brasília (UnB), with a view to developing a technical product: an educational program on information literacy for the healthcare field, offered by the institution's own library. To achieve this, the information literacy of FCE was self-assessed in order to analyze and diagnose the main difficulties and information needs within the academic community. Therefore, a case study research strategy was adopted. The research sample was non-probabilistic and intentional, represented by students, faculty, and administrative staff who sought or requested educational mediations from the FCE Library during the second semester of 2022 at UnB (Oct. 2022 to Feb. 2023). The chosen and developed instrument for data collection was a semi-structured online questionnaire mainly based on the Association of College & Research Libraries' (ACRL) Information Literacy Competency Standards for Higher Education in 2000 and 2016, voluntarily applied to mediation participants. The number of invited participants was 282, and the total number of research participants was 178, with a response/participation rate of 63.1%. The research results present a synthesis of the diagnostic frequency and self-assessment of information literacy that the undergraduate (students) and graduate (faculty and staff) categories use to elaborate academic and scientific works, including techniques, norms, providers, sources, and information technologies. The results generally indicate that the participants have good knowledge and skills in using search engines, sources of open access information, and the use of ABNT standards. However, they have gaps in knowledge and difficulties in formulating and evaluating research questions, search strategies using Boolean operators, the use of controlled vocabularies, evidence-based health information sources, multidisciplinary information sources with restricted access, the use of bibliographic and review management tools, and the difficulty in using international standards for scientific writing. Based on guidelines, norms, or recommendations from scientific literature, professional experiences, diagnosis of the main informational gaps of FCE, and feedback from the community, a technical product was developed: a proposal for implementing an Educational Program on Information Literacy for EBP, composed of a set of thematic educational modules to be offered by the FCE Library in the form of workshops, taking into account the context of scientific production in the learning network, human resources and their qualifications, and available material and technological resources.

Keywords: information literacy; evidence-based health; educational program; higher education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Organograma SiB-UnB.....	23
Figura 2 – Perfil do bibliotecário protagonista.....	68
Figura 3 – Capacitações oferecidas pela Biblioteca Central da UnB.....	91
Figura 4 – Edificações da Faculdade de Ceilândia.....	95
Figura 5 – Análise Escala <i>Likert</i> em 5 pontos.....	107
Gráfico 1 – Gênero	109
Gráfico 2 – Vínculo Institucional	109
Gráfico 3 – Grau acadêmico	110
Gráfico 4 – Cursos dos Participante UnB.....	111
Gráfico 5 – Conhecem as capacitações Competência em Informação do SIB-UnB?.....	111
Gráfico 6 – Participou de capacitações Competência em informação do SIB-UnB	112
Gráfico 7 – Em qual biblioteca participou da(s) capacitação(ões) em Competência em informação (SIB-UnB)	112
Gráfico 8 – Com relação à utilização de produtos e serviços do SiB-UnB, COM QUAL FREQUÊNCIA UTILIZA:	114
Gráfico 9 – Com relação à utilização de produtos e serviços SiB-UnB, como AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:.....	117
Gráfico 10 – Com relação a elaboração da pergunta de pesquisa para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COM QUAL FREQUÊNCIA: ...	120
Gráfico 11 – Com relação a elaboração da pergunta de pesquisa, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:.....	121
Gráfico 12 – Com relação às fontes de informação selecionadas para recuperar documentos necessários para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COM QUAL FREQUÊNCIA:.....	126
Gráfico 13 – Com relação às fontes de informação para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:	130
Gráfico 14 – Com relação às formas e técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca nas fontes de informações, COM QUAL FREQUÊNCIA:.....	135
Gráfico 15 – Com relação às formas e técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca nas fontes de informações, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:	139

Gráfico 16 – Com relação organização, armazenamento e normatização, COM QUAL FREQÜÊNCIA:	142
Gráfico 17 – Com relação organização, armazenamento e normatização, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:	144
Gráfico 18 – Diagnóstico da competência em informação GRADUAÇÃO (Frequência)....	148
Gráfico 19 – Diagnóstico da competência em informação PÓS-GRADUAÇÃO (Frequência)	150
Gráfico 20 – Diagnóstico da competência em informação GRADUAÇÃO (Autoavaliação)	153
Gráfico 21 - Diagnóstico da competência em informação PÓS-GRADUAÇÃO (Autoavaliação).....	156

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Relatório de Capacitações Ofertadas pelo SIB-UnB 2019 (presenciais)	30
Quadro 2 – Relatório de Capacitações Ofertadas pelo SIB-UnB 2021 (on-line).....	31
Quadro 3 – Diretrizes sobre Desenvolvimento de Habilidades em Informação para a aprendizagem permanente.....	78
Quadro 4 – Information Literacy Competency Standards for Higher Education (2000).....	82
Quadro 5 – <i>Framework for Information Literacy for Higher Education</i> (2015/2016).....	86
Quadro 6 – Capacitações (on-line) mensais da Biblioteca Central da UnB.....	92
Quadro 7 – População do Campus UnB Ceilândia segundo categorias no ano de 2021.	96
Quadro 8 – Mediações Solicitadas à Biblioteca FCE (novembro de 2022 a janeiro 2023)..	105
Tabela 1 – Gênero da população discente da Faculdade de Ceilândia	108
Quadro 9 – Tipologia das fontes de informações.....	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACRL	<i>Association of College & Research Libraries</i>
AI	Alfabetização Informacional
ALA	<i>American Library Association</i>
AM	Alfabetização Midiática
AMI	Alfabetização Midiática e Informacional
ANIS	Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero
APA	<i>American Psychological Association</i>
BCE	Biblioteca Central
BRAPCI	Base de Dados em Ciência da Informação
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
Coinfo	Competência em informação
ConSuni	Conselho Universitário
DAI	Diretoria de Avaliação e Informações Gerenciais
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DeCS/MeSH	Descritores em Ciências da Saúde/ <i>Medical Subject Headings</i>
DF	Distrito Federal
DGP	Decanato de Gestão de Pessoas
DPO	Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional
DSQVT	Diretoria de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho
ERIC	<i>Education Resources Information Center</i>
FBE	Fisioterapia Baseada em Evidências
FCE	Faculdade de Ceilândia
FE	Faculdade de Educação
FIJ	Faculdades Integradas de Jacarepaguá
FUB	Fundação Universidade de Brasília
IES	Instituições de Ensino Superior
IFLA	<i>International Federation Library Associations</i>
InfoLit	<i>Information Literacy</i>

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Texeira
IBICT	Instituto Brasileiro de Ciências e Tecnologias
IPC	Introdução à Pesquisa Científica
LILACS	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
MEC	Ministério da Educação
MESP	Módulo de Serviços e Equipamentos Esportivos
MLA	<i>Modern Language Association</i>
NBRs	Normas Técnicas Brasileiras
NCBI	<i>National Center for Biotechnology Information</i>
NIH	<i>National Institutes of Health</i>
NLM	<i>National Library of Medicine</i>
ONG	Organização Não Governamental
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PMC	PubMed Central
PPGE/MP	Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional
PSBE	Práticas de Saúde Baseada em Evidência
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação Expansão das Universidades Federais
SBE	Saúde Baseada em Evidências
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SiB-UnB	Sistemas de Bibliotecas da Universidade de Brasília
SR	Serviço de Referência
SRT	Serviço de referência tradicional
SRV	Serviço de referência Virtual
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UAC	Unidade Acadêmica
UED	Unidade de Ensino e Docência
UEP	Unidade de Ensino e Pesquisa
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	ENSINO SUPERIOR.....	20
1.2	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, FACULDADE DE CEILÂNDIA, BIBLIOTECA CENTRAL, BIBLIOTECA (SETORIAL) DA FACULDADE DE CEILÂNDIA	22
1.3	PROBLEMA	24
1.4	PERGUNTA	25
1.5	OBJETIVO GERAL	25
1.6	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	26
1.7	JUSTIFICATIVA.....	26
1.8	A BIBLIOTECA FCE E A PANDEMIA DE COVID-19	28
2	MEMORIAL FORMATIVO E PROFISSIONAL	34
2.1	FORMAÇÃO: INFÂNCIA E JUVENTUDE.....	34
2.2	FORMAÇÃO: GRADUAÇÃO E ESTÁGIOS	37
2.3	ATIVIDADES PROFISSIONAIS	38
2.3.1	Biblioteca Central da Universidade de Brasília (BCE)	40
2.3.1.1	Serviço de Referência	41
2.3.1.2	Bibliotecário de Referência.....	42
2.3.2	Serviço de Referência da Biblioteca Central.....	42
2.3.3	Biblioteca Faculdade de Ceilândia (Biblioteca FCE).....	45
2.3.3.1	Projeto de pesquisa Tópicos Especiais em Biblioteconomia e Ciência da Informação: Competência em Informação para a Iniciação Científica.....	47
2.4	FORMAÇÃO: PÓS-GRADUAÇÕES.....	49
3	REFERENCIAL TEÓRICO	52
3.1	ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA E INFORMACIONAL	52
3.2	<i>INFORMATION LITERACY</i> : HISTÓRICO E CONTEXTO	56
3.2.1	A Biblioteca e o Bibliotecário	58
3.2.2	Information Literacy no Brasil	60
3.2.3	Letramento Informacional	61
3.2.4	Competência Informacional	62
3.3	A FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO DE REFERÊNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: COMPETÊNCIAS E SABERES	65

3.3.1	Ensino superior e competência em informação.....	65
3.3.2	Serviço de Referência e a Competência em Informação.....	66
3.3.3	Bibliotecário de Referência no Letramento Informacional: Saberes.....	67
3.3.4	Competências do Bibliotecário Educador.....	69
3.3.5	Currículo e Competência Informacional.....	70
3.3.6	Pilares Educacionais.....	72
3.3.7	Competência Profissional para Impulsionar Competência Informacional.....	74
3.4	DESENVOLVENDO A COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NO ENSINO SUPERIOR.....	77
3.5	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E SAÚDE BASEADA EM EVIDÊNCIA.....	87
4	PROCESSOS METODOLÓGICOS.....	89
4.1	ESTUDO DE CASO DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL DA FACULDADE DE CEILÂNDIA.....	90
4.2	ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	93
4.3	LOCAL E POPULAÇÃO DE PESQUISA.....	94
4.4	AMOSTRA E CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	96
4.5	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO <i>ON-LINE</i>	98
4.5.1	Plataforma do questionário: <i>Limesurvey</i>	101
4.5.2	Pré-teste 1.....	101
4.5.3	Pré-teste 2 (On-line).....	103
4.6	CONVITE E PARTICIPAÇÃO.....	103
4.7	COLETA DOS DADOS.....	105
4.8	TRATAMENTO DOS DADOS.....	106
5	O QUE OS DADOS REVELARAM?.....	107
5.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	108
5.2	FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO DA UTILIZAÇÃO DE PRODUTOS E SERVIÇOS DO SIB-UNB.....	113
5.3	ELABORAÇÃO E AVALIAÇÃO DA PERGUNTA DE PESQUISA: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO.....	118
5.4	FONTES DE INFORMAÇÃO PARA BUSCAS DE EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO.....	123
5.5	TÉCNICAS DE PESQUISA E FORMULAÇÃO DA ESTRATÉGIA DE BUSCA: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO.....	133

5.6	ORGANIZAÇÃO, ARMAZENAMENTO, NORMATIZAÇÃO DOS TRABALHOS, PESQUISAS CIENTÍFICAS E ACADÊMICAS: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO	140
5.7	SUGESTÕES DOS ENTREVISTADOS.....	145
5.8	RESULTADOS	147
6	PRODUTO TÉCNICO: PROPOSTA DE PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO FCE	158
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	166
	REFERÊNCIAS.....	169
	APÊNDICE A – Questionário	181

1 INTRODUÇÃO

Em tempos de incessantes desenvolvimentos e mudanças na sociedade contemporânea, a área da educação tem se abastecido de inúmeros desafios a serem enfrentados com relação às atuais exigências educacionais em preparar o ser humano para a vida em sociedade. No ensino superior algumas dessas exigências vem sob a égide das novas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) e do grande volume de informações produzidas e disseminadas em rede.

Como já apontava Pierre Lévy (1993, 2000) em suas publicações e entrevistas, a internet e mídias relacionadas, caracterizadas como as novas tecnologias da inteligência, vem modificando, em uma velocidade nunca vivenciada, a relação de espaço-tempo da comunicação, produção e disseminação do conhecimento.

Por consequência, é notório que as tecnologias digitais têm aumentado os processos intelectuais dos seres humanos, contribuindo também para o surgimento de novos espaços de formação e geração de conhecimentos, produzidos em colaboração.

Estamos, portanto, de um modo geral, falando sobre os desafios da educação contemporânea na potencialização da inteligência coletiva humana, no contexto da cibercultura, essa definida por Lévy (1999) como o conjunto de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem com o crescimento de um espaço virtual da comunicação, que surge com a interconexão de redes de dispositivos digitais, chamado de ciberespaço.

Diante das transformações contínuas na sociedade, impulsionadas pelo crescimento do ciberespaço, no que tange os planos político, econômico e social, se faz necessário pensar numa formação de jovens e adultos em caráter permanente. De acordo com Hernández-Carrera, Matos-de-Souza e González-Monteagudo (2016), no que diz a respeito principalmente da formação laboral, que tem exigido dos futuros profissionais grande versatilidade e formação sólida no âmbito técnico, é que se faz necessário desenvolver uma educação permanente como ferramenta para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Assim, é indispensável ao sujeito contemporâneo que se inscreva para além do processo de formação formal, muito das vezes imposta, construindo assim novas possibilidades de aprendizados, adaptando-se a outras ou novas realidades, caso contrário, “corre-se o risco de não conseguir se comunicar ante as transformações do mundo” e numa perspectiva laboral, significa dizer que o “sujeito que não se adéqua às necessidades do sistema capitalista e da

economia global e as mudanças inerentes a estas se torna excluído” (HERNÁNDEZ-CARRERA; MATOS-DE-SOUZA; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, 2016, p. 103).

Por outro lado, essa educação em caráter permanente, não deve servir apenas para propósitos de inserção ‘no’ e ‘para’ o mercado capital. Como já alertava Freire (1996) “ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 1996, p. 23). Educar envolve uma reflexão crítica sobre suas experiências, o que por sua vez, leva o aprendiz a uma transformação de perspectiva ou quebra de paradigma, permitindo o sujeito a mudança de comportamento, mentalidade e crença (MEZIROW, 1991).

Levando-se em consideração a pedagogia popular¹ de Paulo Freire (1996) e da aprendizagem transformativa de Jack Mezirow (1991), as quais contribuem em todo o mundo para ampliação da educação de jovens e adultos, González-Monteagudo, Hernández-Carrera e Matos-de-Souza (2016) deixam claro em suas provocações que a formação precisa estabelecer estreita relação com o mundo do trabalho, mas procurando convergir a preparação para o mercado laboral, de forma que a educação tenha como objeto o desenvolvimento pessoal, social e cidadão, ou seja, redefinindo as relações entre o homem-econômico, definido pelo mercado capital, e o cidadão no sentido democrático.

Nesse sentido, a formação em qualquer *locus* de aprendizagem deve ter um direcionamento voltado ao paradigma de uma pedagogia progressista, a qual é “influenciada por uma perspectiva reflexiva, libertadora e crítica que concebeu a formação como capacidade humana, com objetivos de conhecer e compreender e atuar em um mundo complexo, em colaboração com outros sujeitos” (HERNÁNDEZ-CARRERA; MATOS-DE-SOUZA; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, 2016 p. 94).

Para posicionamento, ao falar-se de uma educação progressista, levemos em consideração a tendência progressista libertadora de Paulo Freire (1996, 2007), sobre os diversos locais de formação, indo-se além da educação formal, com ênfase à educação informal, valorização das experiências dos aprendizes e do processo de aprendizagem em grupo, ou seja, os conteúdos formativos são extraídos da prática de vida dos aprendentes sob a ótica da problematização da situação. Portanto, contextualizar o aprendente não somente às práticas da educação formal, mas também diante do mundo que o cerca (FREIRE, 1996).

¹ Pedagogia popular no sentido de ser uma pedagogia da indignação, que parte da prática dialógica e que problematiza e desvela a realidade, na contramão da uma educação bancária de estratégias coloniais, opressora, doutrinadora e mercantilistas discutidas por Freire (1996) em seu livro “Pedagogia do Oprimido”.

Essa educação permanente e progressista, na atual sociedade da informação e/ou conhecimento, precisa ampliar seus horizontes, dando outros passos em relação aos imbricamentos entre os sujeitos e as tecnologias, e como os autores Hernández-Carrera, Matos-de-Souza e González-Monteagudo (2016) afirmam, esses imbricamentos adquiriram uma capacidade de legitimação e dominação inéditos na história contemporânea, portanto essa formação também necessita se fundamentar:

em bases socioculturais e científicas que possibilitem o sujeito acessar novos/outros conhecimentos e habilidades que se atualizam a reboque das mudanças tecnológicas, permitindo, assim, que o sujeito possa avaliar sua adesão, recusa ou refletir sobre a transformação que determinado conhecimento lhe proporcionará como sujeito trabalhador (HERNÁNDEZ-CARRERA; MATOS-DE-SOUZA; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, 2016, p. 94).

Pensando-se em uma formação permanente, progressista, diante das transformações radicais e contínuas na sociedade, como as mudanças dos meios de produção, o fenômeno de globalização e internacionalização, e a revolução dos sistemas de informação e comunicação, é que pudemos observar o surgimento de “novas demandas educativas e modelos inovadores de aprendizagem” (HERNÁNDEZ-CARRERA; MATOS-DE-SOUZA; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, 2016, p. 104).

Essas novas demandas educativas, impulsionadas pelo crescimento do ciberespaço, nos levam a iminente necessidade de desenvolvimento de propostas socioeducacionais baseada em multiletramentos nos diversos níveis e espaços de formação.

Levando em consideração o conceito de letramento como formação integral do ser humano por meio do domínio da linguagem, para que possa exercer efetivamente as práticas sociais de leitura e escrita de forma crítica e reflexiva, “que transcende o mero conhecimento, exigindo a aplicação deste em situações do cotidiano, em direção à criação de redes e comunidades de aprendizagem” (AZEVEDO; GASQUE, 2017, p. 168). Rojo e Almeida (2012) reforçam que os multiletramentos devem levar em consideração, em suas propostas, a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica dos textos produzidos e comunicados, que cada vez mais são direcionadas as novas possibilidades da cibercultura.

Essas novas possibilidades introduzem as tecnologias digitais da informação e comunicação como alternativas aos meios de comunicação tradicionais, promovendo assim “novas atitudes, formas de interação, competências cognitivas e discursivas entre as pessoas em geral e, em particular, entre estudantes e educadores” (AZEVEDO; GASQUE, 2017, p. 164).

Nesse sentido, a presença das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na educação, principalmente a partir da segunda metade do século XX, acaba por desenvolver diferentes contextos e fenômenos de letramentos, ampliando os espaços formativos para além das escolas: o trabalho, a indústria, o domicílio, dentre diversos outros espaços sociais, tornam-se ambiente de aprendizagem e construção de conhecimento.

Contudo, em específico, no que tange a revolução dos sistemas de informações e comunicação, as bibliotecas, as quais sempre contribuíram na mediação da informação e conseqüentemente no processo de ensino-aprendizado, tornam-se promissores espaços de formação. Assim, a contribuição das bibliotecas intensifica-se ao largo do irreprimível crescimento exponencial da produção, disponibilidade e disseminação da informação, potencializado pelas TDICs.

Além de fomentar acesso à informação, a biblioteca tornou-se o local onde redes de aprendizagem recorrem para desenvolver e adquirir habilidades informacionais já que, proporcionalmente ao crescimento exponencial da informação, os processos de busca, acesso, seleção, avaliação, e utilização daquele espaço de forma autônoma, consciente, ética e cognoscente, tornaram-se atos complexos mediante as constantes transformações e desenvolvimento da cibercultura.

Para Harari (2018, p. 321), em seu livro “21 Lições para o Século XXI”, a última coisa que o professor precisa dar aos alunos é informação. Nesta nova realidade dinâmica e multifacetada do mundo, onde a informação é encontrada a qualquer momento, em qualquer lugar e em demasia, o docente necessita agir como mediador, desenvolvendo no aprendiz a capacidade de combinar os múltiplos fragmentos da informação em algo que faça sentido, ensinando-o a selecionar o que é ou não importante.

Num mundo assim, a última coisa que um professor precisa dar a seus alunos é informação. Eles já têm informação demais. Em vez disso, as pessoas precisam de capacidade para extrair um sentido da informação, perceber a diferença entre o que é importante e o que não é, e acima de tudo combinar os muitos fragmentos de informação num amplo quadro do mundo (HARARI, 2018, p. 321).

Surge-se entre os diversos letramentos, a necessidade de formação específica relacionada à informação, já que essa é um subsídio determinante à geração de conhecimento.

Em um cenário em que multiletramentos são propostas educacionais que possibilitam o sujeito a se adaptar a uma sociedade em transformação constante, no sentido de aprimorar habilidades e competências específicas que favoreçam resolução de problemas ou tomada de decisão, o letramento/competência informacional insere-se de maneira ampla nessa perspectiva,

já que, consiste em um processo de aprendizagem voltado não somente ao aspecto textual, mas para o desenvolvimento da busca e do uso da informação, agenciando textos e discursos para ampliação de repertório cultural, potencializando a diversidade e a imersão dos sujeitos em outros letramentos críticos (AZEVEDO; GASQUE, 2017; ROJO; ALMEIDA, 2012).

Na atualidade, almejando-se o sucesso pessoal, profissional, assim como o sucesso coletivo, desenvolvimento social e a redução das desigualdades, a igualdade de acesso à educação, em caráter permanente, progressista e reflexivo é preponderante. Contudo, não se pode inferir da mesma forma que, tão somente o acesso à informação possa contribuir com os processos de ensino-aprendizado que visam uma formação integral do ser humano.

A internet e o desenvolvimento constante das TDICs, sob um ponto de vista, permitiram uma comunicação democrática no sentido em que não somente grandes instituições e conglomerados, mas qualquer pessoa dissemine conteúdos e tenha acesso à rede mundial. Em específico, com a contribuição das novas mídias sociais, intensificou-se de forma dinâmica, criativa e inovadora as possibilidades de comunicação, acesso e compartilhamento de informação, potencializando a geração de conhecimentos, valores e formações de redes colaborativas de aprendizagens.

Portanto, sendo a competência informacional compreendida “como o aprendizado necessário para lidar com a quantidade de informação disponível em todas as áreas do conhecimento” (ALMEIDA, 2016, p. 1), as instituições de ensino e redes de aprendizagens, necessitam cada vez mais, formar e preparar os cidadãos com capacidade de raciocínio crítico, desenvolvendo e oportunizando o desenvolvimento de habilidades e técnicas para buscar e usar a informação para geração de conhecimento ou resolução de problemas com responsabilidade ética e social.

Nesse contexto, as bibliotecas emergem como espaço formativo, tendo que ampliar suas tradicionais missões e objetivos, necessitando propor e oferecer mediações educativas e práticas pedagógicas com intuito de desenvolver em suas comunidades acadêmicas, ou redes colaborativas de aprendizagem, competências informacionais, impulsionando a autonomia, o pensamento crítico e reflexivo, sendo essas ações necessárias para se exercer cidadania na atual sociedade (ZINN; GASQUE, 2017).

Com relação aos desafios da educação, este trabalho, em específico, pretende colaborar com a potencialização dos processos de ensino e aprendizagem no que tange o desenvolvimento de habilidades e competências informacionais, em busca de aprimorar a formação permanente de jovens e adultos na busca e uso da informação, levando em consideração que o mesmo é subsídio para o desenvolvimento de novos conhecimentos.

Busca-se, portanto, contribuir com uma educação formal técnico-científica, mas compreendendo que a mesma deve possuir um caráter humano e permanente, ou seja, uma formação cidadã, democrática, e no contexto da cibercultura, incentivando a aprendizagem coletiva e colaborativa em benefício da sociedade.

1.1 ENSINO SUPERIOR

O ensino superior é notavelmente um dos níveis educacionais mais dinâmicos para o desenvolvimento de conhecimento em colaboração e em favor da inteligência coletiva humana. Historicamente é o ensino de grande produção de conhecimento, agregando nos tempos atuais a função de formação profissional, contudo, com uma marca inerente de reconhecer um específico tipo de conhecimento, o científico. Fundamenta-se, também, como local de autonomia autocentrada “que lhe permite(ia) estabelecer o que merece(ia) ser pesquisado e o tipo de diálogo ou monólogo em relação à sociedade, ou com quais setores ele é estabelecido” (GONÇALVES, 2015, p. 1232).

Apesar de caracterizada como educação formal, de profissionalização especializada e tecnicista, historicamente direcionada pela pressão das reformas educacionais voltadas à formação de profissionais para servirem de mão de obra para os mercados globais, o ensino superior, pensando-se numa educação cidadã e democrática, deve promover em sua comunidade uma formação ao longo da vida, ou seja, uma formação permanente.

Assim seus espaços de formação devem compreender e desenvolver tanto a educação formal, informal e a autoformação, assim como a instrução, educação inicial e continuada:

[...] se trata de aprender através da experiência e da reflexividade sobre a cotidianidade.” E “[...] não confundi-la com o processo de Escolarização de Adultos, ainda que ambas estejam relacionadas; se quando os indivíduos terminam sua educação formal, seja na escola ou na universidade, não encontram instrumentos e meios para adaptar-se ao contínuo cambio que é a vida, ficam a mercê de uma acumulação de conhecimento do tipo enciclopédico que não suscita transformações. (HERNÁNDEZ-CARRERA; MATOS-DE-SOUZA; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, 2016, p. 105).

As instituições de ensino superior (IES) que se desenvolvem na indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão acabam por diversificar seus espaços formativos, de produção e comunicação de conhecimentos científicos, esses diretamente impulsionados pelas TDICs.

Assim as IES contribuem consideravelmente com o crescimento exponencial do volume de informações que são produzidas e disseminadas em rede, e com a criação e disponibilização de inúmeras e diversificadas fontes de informações científicas de diversas áreas e

especialidades. Por consequência, a busca e uso da informação, nesse contexto, se tornam uma habilidade complexa e com necessidade de aprimoramento constante.

Em virtude dessa grande e variável disponibilidade de informações, o desenvolvimento de produtos e conhecimento científico tem exigido dos acadêmicos, cada vez mais, uma busca sistêmica da informação. A partir do delineamento metodológico exigido pela área do conhecimento ou produto acadêmico, essa sistematização tem por finalidade principal prover repertório confiável, autêntico, e possibilidade de avaliação e seleção das melhores e/ou mais atuais evidências que fomentem o desenvolvimento da produção científica.

Tornam-se imprescindíveis, nesse contexto, o protagonismo da biblioteca como local e do bibliotecário como profissional especialista, na mediação da aprendizagem de competências informacionais em comunidades acadêmicas, visto que, mediante a complexidade da sociedade em rede, o uso competente da informação não pode ser mais visto, de forma equivocada na educação, como uma habilidade a aprender com o cotidiano ou apenas observando e reproduzindo como o “professor faz” (VEIGA, 2017).

O desenvolvimento de projetos de formação em competência informacional desenvolvidas por bibliotecas universitárias visam, portanto, contribuir em seu contexto acadêmico no desenvolvimento de habilidades que facilitem: a identificação e seleção de fontes de informações e de artigos científicos confiáveis, na padronização e normalização das produções científicas; e na comunicação, divulgação em suas variadas modalidades midiáticas que se apresentam nas diversas e atuais redes de aprendizagem (VEIGA, 2017).

O ensino superior necessita e desenvolve, portanto, cada vez mais espaços formativos para além de suas salas de aulas, sob a necessidade de impulsionar a academia em desenvolver profissionais e cidadãos competentes e autônomos na busca e uso da informação técnica e científica, e ainda comunicá-las nas diferentes tecnologias midiáticas. Sendo necessário aos profissionais e cidadãos que passam pelo ensino superior que desenvolvam habilidades e aptidões para encontrar, acessar, organizar e utilizar a informação de forma organizada, confiável, ética, mantendo a integridade e autenticidade da informação obtida, utilizando-a em pensamento reflexivo para geração de conhecimento.

Portanto, estamos falando do letramento/competência informacional e sua contribuição na potencialização das redes e processos de ensino-aprendizado e da inteligência coletiva humana.

1.2 UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, FACULDADE DE CEILÂNDIA, BIBLIOTECA CENTRAL, BIBLIOTECA (SETORIAL) DA FACULDADE DE CEILÂNDIA

O presente trabalho tem como contexto educacional o ensino superior e a relação do papel mediador da biblioteca universitária nos processos de ensino-aprendizagem, pesquisa e formação profissional, apresentando-se como mais um dos espaços formativos potencializados pelas TDICs.

O mundo da necessidade é sobre propiciar e impulsionar a busca e o uso da informação de forma crítica, reflexiva e autônoma, contextualizada às necessidades de informação da comunidade acadêmica da Universidade de Brasília, Faculdade de Ceilândia, composta por alunos de graduação em cursos da área da saúde (Enfermagem, Fisioterapia, Farmácia, Fonoaudiologia, Saúde Coletiva, Terapia Ocupacional), alunos de pós-graduação *Stricto Sensu* (Ciências da Reabilitação, Ciências e Tecnologias em Saúde), docentes e comunidade (extensão).

O contexto local é a Universidade de Brasília (UnB), levando-se em consideração a sua missão:

Ser uma universidade inovadora e inclusiva, comprometida com as finalidades essenciais de ensino, pesquisa e extensão, integradas para a formação de cidadãos e cidadãos éticos e qualificados para o exercício profissional e empenhados na busca de soluções democráticas para questões nacionais e internacionais, por meio de atuação de excelência (UNB, 2020).

Em específico, para reforçar o cumprimento da missão institucional da UnB, o Conselho Universitário (Consuni) aprovou, em sua 333ª reunião, em 19 de outubro de 2007, o documento “A UnB rumo aos 50 anos: Autonomia, Qualidade e Compromisso Social” e a “Carta de Intenções” para seu ingresso no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação Expansão das Universidades Federais (Reuni), sob a coordenação do Ministério da Educação. Dentro dessa perspectiva foi apresentada a criação de novos campi, incluindo o Campus Ceilândia, com o desafio de ampliar e criar cursos na área de saúde, em consonância à missão da Universidade de Brasília e à experiência da Faculdade de Ciências da Saúde da UnB (UNB, FCE, 2020).

A Faculdade de Ceilândia surge então seguindo movimento de mudança na educação superior de profissionais de saúde e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a graduação com formação de profissionais generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitados a atuar em todos os níveis de atenção à saúde.

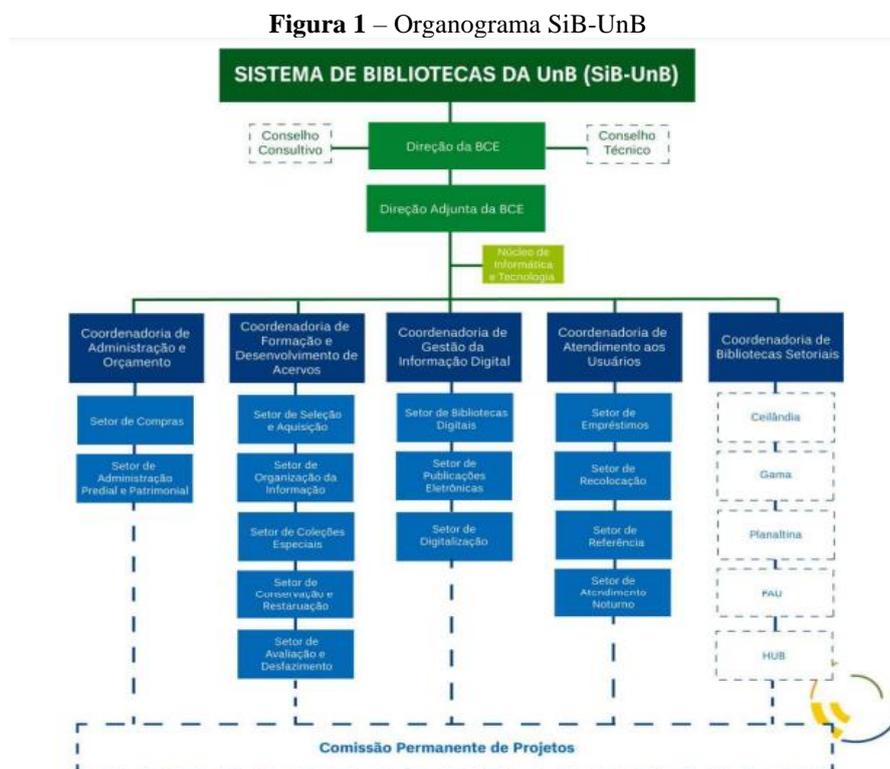
Hoje, os cursos ofertados pela FCE prestam benefícios diretos às comunidades do Distrito Federal, destacando-se como um número expressivo de projetos de extensão, dentre os

curso e faculdades da UnB, contando hoje com 68 projetos de extensão, sendo a atuação feita em conjunto com a rede de saúde local, postos de saúde e hospitais, ampliando e desenvolvendo parcerias com a população, estabelecendo e melhorando a relação e o diálogo entre a Universidade e comunidade. Atualmente, a Faculdade de Ceilândia é dirigida pelos professores João Paulo Chieragato Matheus (Diretor) e Laura Davison Mangilli Toni (Vice-Diretora) (UNB, FCE, 2020; RABELO, 2017).

Dentro desse contexto, temos a Biblioteca Central (BCE) que é o órgão da Universidade de Brasília responsável pelo provimento de informações às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade. Tendo como missão:

Realizar processos de gestão da informação necessária das atividades de ensino, pesquisa e extensão e delas resultantes, em uma perspectiva integrada, para a formação de cidadãos e cidadãs éticos e qualificados para o exercício profissional e empenhados na busca de soluções democráticas para questões nacionais e internacionais, por meio de atuação de excelência (UNB, BCE, 2020).

Em específico, destinado à comunidade acadêmica da FCE, a Biblioteca Setorial da Faculdade de Ceilândia (Biblioteca FCE) faz parte do Sistema de Bibliotecas da UnB (SiB-UnB), constituída por 5 coordenadorias, dentre elas a Coordenadoria de Bibliotecas Setoriais, formada pelas Bibliotecas da Ceilândia, Gama, Planaltina, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e Hospital Universitário, tendo como direção do sistema a Biblioteca Central (Figura 1).



Fonte: UNB, BCE (2021).

O acervo da Biblioteca FCE é especializado na área de saúde e conta atualmente com 10120 exemplares. A biblioteca possui cabines de estudo individual e mesas para estudo em grupo, e 1 laboratório de acesso digital. Hoje conta em seu quadro com 2 bibliotecários e 4 técnicos administrativos.

Diante das missões e potencialidades da Universidade de Brasília - Faculdade de Ceilândia com relação aos seus projetos de pesquisa, extensão, que formam redes de aprendizagem em colaboração, abrindo intenso diálogo com a comunidade, desenvolvendo conhecimento para resolução de problemas e tomadas de decisão que beneficiam a sociedade, e diante da missão da Biblioteca Central (Sistema de Bibliotecas da Universidade de Brasília), e dos desafios da educação no contexto na sociedade em rede, é que o presente trabalho parte do seguinte problema:

1.3 PROBLEMA

Atualmente, a Biblioteca da Faculdade de Ceilândia recebe um volume considerável de convites para o desenvolvimento de mediações educativas em disciplinas da graduação e pós-graduação, em reuniões de projetos de pesquisas e de extensão, além de receber constantemente demanda de atendimentos individuais da comunidade acadêmica para desenvolvimento e/ou aprimoramento de conhecimentos e habilidades com relação a busca e uso da informação.

Mesmo com oferecimento de capacitações presenciais e virtuais (síncronas e assíncronas) pelo SiB-UnB, por intermédio da Biblioteca Central, os convites e demandas por mediações educativas intermediadas diretamente pela Biblioteca Setorial da Ceilândia tem aumentado gradativamente com o passar dos semestres letivos (com exceção do período de pandemia de Covid-19, mas ainda com números expressivos).

Nesse sentido, a comunidade FCE tem se relacionado com biblioteca setorial para além dos serviços tradicionais, notando-a como um importante espaço formativo, tendo em vista suas atuais contribuições nos processos de ensino-aprendizado, pesquisa e formação profissional da academia.

Outro fato relevante para o desenvolvimento do relacionamento formativo entre biblioteca e a comunidade é a recorrência com que os participantes das mediações solicitadas buscam a biblioteca em outras oportunidades para aprimoramento individual ou coletivo dos conteúdos e temas abordados nas formações, procurando aumentar o seu conhecimento com maior qualidade de tempo, diálogo e contextualidade.

Contudo, até o momento, a Biblioteca FCE não desenvolve e oferece diretamente suas mediações educativas próprias. Portanto, a biblioteca tem dado respostas satisfatórias às necessidades informacionais e específicas dessa comunidade acadêmica da área da saúde?

Assim, o presente trabalho propõe-se a oferecer resposta à necessidade de se obter um conhecimento maior, para a tomada de decisão e ou soluções de problemas relacionados às necessidades informacionais da comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia.

Visa, portanto, aprimorar e/ou promover conhecimentos e habilidades informacionais necessárias e contextualizadas para mediar o ensino-aprendizado e a formação profissional permanente, potencializando a produção científica e as redes de aprendizagem da comunidade acadêmica.

Assim, almeja-se ter como resultado, um programa de competência em informação baseado em mediações educativas, constituído pela autoavaliação e conhecimento dos discentes, docentes e do profissional da informação, e que seja oferecido diretamente pela própria Biblioteca FCE.

Ao mesmo tempo que busca evidenciar a importância do papel e os limites das bibliotecas universitárias e do bibliotecário como mediadores nos processos de ensino-aprendizado, formação profissional, e suas contribuições para uma formação permanente e democrática da academia.

Ao se refletir sobre o problema de pesquisa e às questões que norteiam a pesquisa, chegou-se a seguinte pergunta:

1.4 PERGUNTA

Como elaborar um programa de competência em informação, levando em consideração uma construção coletiva e as necessidades de informação da comunidade acadêmica da área de Saúde da Faculdade de Ceilândia, sendo esse oferecido pela Biblioteca FCE?

1.5 OBJETIVO GERAL

Analisar e compreender as práticas de busca e uso da informação desenvolvidas pela comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia tendo em vista o desenvolvimento de produto técnico, um programa educativo de competência informacional destinada à área de Saúde.

1.6 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar e identificar, diretrizes, normas ou recomendações para desenvolvimento de habilidades e competências informacionais no ensino superior, em específico, na área da Saúde.
- (Auto)avaliar a competência em informação da comunidade acadêmica FCE.
- Analisar e diagnosticar as principais lacunas (dificuldades) na busca e uso da informação da comunidade acadêmica da FCE.
- Elaborar programa educativo de competência em informação, com foco nas principais dificuldades de busca e uso da informação da comunidade acadêmica.

Com o resultado da autoavaliação, análise e diagnóstico da competência em informação da comunidade acadêmica da FCE, busca-se elaborar proposta de programa, composta por conjunto de mediações educativas oferecidas diretamente pela Biblioteca FCE. Sendo essas mediações planejadas e baseadas em diretrizes, normas ou recomendações da literatura científica, contudo, contextualizadas por meio do diagnóstico da competência em informação, *feedback* da comunidade, recursos humanos e materiais da Faculdade de Ceilândia.

1.7 JUSTIFICATIVA

Como disserta Gasque (2012), diante deste novo mundo que exige mudança na forma de pensar e agir vive-se uma constante necessidade de mudança no ensino tradicional, já que não se sustenta formar aprendizes que decoram conteúdo sem compreendê-los, onde o professor é o detentor da sabedoria e responsável por transmiti-la. As instituições de ensino deparam-se com a necessidade de novas propostas pedagógicas e reformulação de currículo, para que se tenha formação profissional de qualidade e adaptadas à nova sociedade (GASQUE, 2012).

No ensino superior, principalmente com relação ao desenvolvimento de uma formação em caráter permanente e democrática, exige-se o desenvolvimento de diversos letramentos críticos dos futuros profissionais.

Assim o letramento/competência em informação se apresenta na incumbência de impulsionar esses diversos outros letramentos, a fim de que possa aumentar o repertório cultural do indivíduo, subsidiando suas ações e o agir de forma consciente, fundamentando decisões individuais e coletivas, possibilitando uma transformação social.

O desenvolvimento do letramento/competência em informação nas redes de aprendizagem aprimora em seus sujeitos as qualificações e habilidades para reivindicarem demandas de sua comunidade em relação a direitos fundamentais como educação, saúde, segurança, cultura, meio ambiente e principalmente possibilitando conduta reflexiva “em relação às atitudes comportamentais, favorecendo posturas responsáveis e éticas frente ao ‘Outro’ e às questões ambientais e planetárias.” (GONÇALVES; CUEVAS-CERVERÓ, 2016, p. 120; MORIGI *et al.*, 2012).

Assim, ao ensino superior é primordial a formação de profissionais competentes e éticos em informação, componente fundamental para promoção da cidadania, na medida em que esse “preenche lacunas do conhecimento, tornando o cidadão mais autônomo no que diz respeito a aquisição de competências, tanto na apropriação das informações quanto na qualificação da ação política do sujeito” (MORIGI *et al.*, 2012, n.p.).

Neste sentido, o desenvolvimento de programas de competência em informação baseado nas necessidades de informação de cada rede de aprendizagem é elemento fundante para o desenvolvimento da inteligência coletiva, considerando que esses programas são formados por um conjunto de ações formativas sistematizadas que objetivam desenvolver nos sujeitos suas capacidades de saber “que tipo de informação necessitam, além de saber como localizá-la, avaliá-la e comunicá-la de maneira ética” (GONÇALVES; CUEVAS-CERVERÓ, 2016, p. 120; MORIGI *et al.*, 2012).

E mesmo sendo um assunto relativamente novo, o letramento/competência informacional desperta o interesse de pesquisadores no ensino superior para tomada de decisão e resolução de problemas relacionados à complexidade do processo de ensino-aprendizagem, ao aprimoramento e à produção do conhecimento científico no contexto da sociedade em rede:

em especial por possibilitar a melhoria da aprendizagem mediante o aprender a aprender. Muitas pesquisas apontam a necessidade de projetos voltados para o desenvolvimento das competências informacionais, pois os aprendizes demonstram dificuldades crescentes em buscar e usar a informação, paradoxo intrigante na sociedade contemporânea (GASQUE, 2012, p. 27).

A longo do trabalho científico, poderá ser observado que diversos documentos como guias, parâmetros, políticas de organizações e instituições nacionais e internacionais apontam para a necessidade de projetos voltados aos desenvolvimentos de programas educativos de competência em informação.

Com o objetivo de promover uma intervenção real no contexto educacional, este trabalho propõe a construção de um produto técnico, a elaboração de um programa educacional de competência em informação. Para tanto, promove uma escuta da comunidade acadêmica,

traz uma análise e relatos de experiências, conhecimentos, atitudes e desafios enfrentados durante o processo de desenvolvimento do programa.

Nesse sentido, o planejamento de programas de competência em informação é um importante contributo para motivar e despertar o interesse dos profissionais, instituições e centros de informação em diversas realidades. Isso pode potencializar seu papel como lugar de formação e impactar na forma como as bibliotecas e suas redes de aprendizagem são percebidas.

Dessa forma, o desenvolvimento de pesquisas sobre o assunto pode alavancar o potencial desses profissionais e instituições para transformar a realidade das bibliotecas e suas redes de aprendizagem, impactando positivamente em sua atuação profissional e na formação de novos aprendizes.

Vale ressaltar que, além do aprimoramento de conhecimentos, habilidades e atitudes em informação, a competência/letramento em informação nos tempos atuais é uma aprendizagem integradora, dinâmica que visa colaborar com a investigação pedagógica e ampliação do diálogo sobre a aprendizagem, método de ensino e avaliação, contribuindo assim com a tríade ensino, pesquisa e extensão do ensino superior.

1.8 A BIBLIOTECA FCE E A PANDEMIA DE COVID-19

O presente trabalho perpassou pelo período da Pandemia de COVID-19. A Biblioteca Central suspendeu suas atividades presenciais e acesso ao público em suas bibliotecas desde o dia 13 de março de 2020, de acordo com o Ato da Reitoria da UnB nº 419/2020, o qual seguiu as recomendações distritais, nacionais e internacionais de contenção da COVID-19. O SiB-UnB permaneceu oferecendo serviços remotos e virtuais ao público, e retomou recentemente, em dezembro de 2021, alguns serviços presenciais e liberação de alguns espaços de estudos, de acordo com o Plano de Retomada de das atividades na Biblioteca Central (UNB, BCE, 2021).

Diante desse cenário e durante o período do agravamento da pandemia, o Sistema de Bibliotecas da Universidade de Brasília precisou buscar novas alternativas na disponibilização de seus produtos e serviços. Assim, os serviços primordialmente ofertados de forma presencial, como acesso às bibliografias básicas e complementares, tira-dúvidas, capacitações, entre outros, necessitaram ser oferecidos de forma digital e virtual, culminando na potencialização da oferta de serviços informacionais remotos.

A Biblioteca FCE também adaptou os serviços oferecidos à comunidade acadêmica e, durante o agravamento da pandemia e endurecimento das medidas de isolamento e

distanciamento social, necessitou permanecer 21 (vinte e um) meses de portas fechadas, sob o oferecimento exclusivo de serviços remotos e virtuais.

Em janeiro de 2022, a Biblioteca FCE pode iniciar um primeiro contato presencial com a comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia, com a introdução da etapa 2 do Plano de Retomada da BCE (UNB, BCE, 2021), onde foram planejados o retorno dos serviços de empréstimos e devoluções de livros de forma presencial, continuidade dos serviços remotos, mas permanecendo fechada ao público para estudos e reuniões.

A permanência das limitações de utilização presencial da Biblioteca FCE foi frequentemente avaliada, em consonância ao Plano de Retomada da Faculdade de Ceilândia (UNB, FCE, 2021), e com a atualização (última realizada no dia 4 de abril de 2022) dos Relatório Técnico de Inspeção da Diretoria de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho (DSQVT), setor vinculado ao Decanato de Gestão de pessoas da UnB (DGP). O relatório não recomenda a utilização do espaço físico da biblioteca para estudos até o presente momento:

BCE - FCE, no leiaute atual, não oferece condições suficientes de ventilação para a abertura do ambiente de forma segura, portanto, não é recomendado a abertura e utilização do local por usuários tanto externos como internos, sem que sejam tomadas medidas para melhorar a circulação e troca de ar no ambiente. Os servidores e trabalhadores terceirizados por estarem em local devido com isolamento podem permanecer nas atividades atuais sem atendimento ao público (UNB, DGP, 2022).

No caso da Biblioteca FCE, os serviços essenciais de provimento de informações às atividades de ensino, pesquisa e extensão se mantiveram durante o período de pandemia. Com ampliação dos serviços remotos, das assinaturas de base de dados e bibliotecas digitais de *E-books*, foi possível contribuir, de forma satisfatória, com as adaptações das bibliografias básicas e complementares dos cursos, junto aos recursos e serviços digitais e virtuais disponibilizados pelo SiB-UnB.

Analisando e comparando os relatórios de capacitações do SiB-UnB do ano de 2019 (quadro 1), onde as capacitações foram totalmente presenciais e do ano de 2021 (quadro 2) com capacitações somente *on-line* devido à pandemia, podemos considerar também satisfatórias a continuidade das demandas por palestras sobre elaboração de estratégia de buscas, base de dados e fontes de informações em saúde, normalização de trabalhos científicos e gerenciadores bibliográficos. Mesmo em um período tão conturbado, com excesso de reuniões *on-line*, estresses físicos e psicológicos impostas pelas restrições da pandemia, pôde-se perceber um contínuo e genuíno interesse da comunidade em relação a necessidade de desenvolvimento de habilidades e competências informacionais.

Quadro 1 – Relatório de Capacitações Ofertadas pelo SIB-UnB 2019 (presenciais)

Tipo de capacitação	Quantidade ofertada				Usuários/as capacitados/as			
	BCE	FCE	FGA	FUP	BCE	FCE	FGA	FUP
Treinamento Base de Dados	51	31	2	2	1.565	721	121	80
Treinamento ABNT	12	1	0	2	346	42	-	80
Treinamento Mendeley	15	10	-	-	331	115	-	-
Visitas orientadas	15	2	2	6	581	320	560	320
Propriedade Intelectual*	1	-	-	-	4	-	-	-
Treinamento do OJS	10	-	-	-	87	-	-	-
Treinamento do OCS	2	-	-	-	10	-	-	-
Treinamento uso de scanners do LED/SED/GID	12	-	-	-	22	-	-	-
Total	118	44	4	10	2.946	1.198	681	480

Fonte: com adaptações, UNB, BCE (2020).

Mesmo com o oferecimento de capacitações mensais pela Biblioteca Central, com vista a atender a toda universidade, a Biblioteca FCE continuou recebendo convites e demandas específicas por palestras contextualizadas à saúde e integradas às disciplinas de Introdução à Pesquisa Científica (IPC) Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), de disciplinas diversas da pós-graduação, participações em reuniões de projetos de pesquisa, extensão, e de ligas acadêmicas. Logo, os dados dos relatórios relativos à Biblioteca FCE (quadros 1 e 2) são oriundos exclusivamente da procura da comunidade acadêmica à biblioteca, em busca de mediações contextualizadas, específicas e com aprofundamento das temáticas de competência informacional e sua relação com o que é exigida nas práticas de saúde baseada em evidência.

Quadro 2 – Relatório de Capacitações Ofertadas pelo SIB-UnB 2021 (on-line)

Capacitações	Quantidade ofertada				Usuários(as) capacitados(as)			
	BCE	FCE	FGA	FUP	BCE	FCE	FGA	FUP
ABNT para Trabalhos Acadêmicos	26	2	-	1	848	51	-	7
Comunicação e Divulgação Científica	9	-	-	1	162	-	-	7
Conheça a BCE: produtos e serviços	2	1	-	-	31	140	-	-
Curriculo Lattes	10	-	-	-	250	-	-	-
Estilo APA	10	-	-	-	201	-	-	-
Fontes de Informação para Pesquisa	21	-	-	-	393	-	-	-
Gerenciadores de Referência	23	6	-	-	413	68	-	-
Pesquisa em Bases de Dados	31	14	-	1	684	364	-	7
Recursos para Identificação de Autoria e Produção Acadêmica	9	-	-	-	112	-	-	-
Treinamento do OJS	-	-	-	-	-	-	-	-
Treinamento do OCS	-	-	-	-	-	-	-	-
Treinamento Laboratório de Digitalização e Editoração	12	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	153	23	-	3	3.094	623	-	21

Fonte: com adaptações, UNB, BCE (2020).

Essa procura e integração foram essenciais para manter, durante a pandemia, contato mínimo entre a biblioteca e a comunidade acadêmica. Mínimo na percepção de que o diálogo e interação ficaram restritos aos horários de aula e palestras às quais a biblioteca era convidada. Mas, por outro lado, a percepção da biblioteca como local de formação e aprendizagem continuou sendo sedimentada e requerida pela comunidade.

Coordenar reuniões, palestras e oficinas que suplementam as atividades curriculares no contexto da pandemia de COVID-19 tornou-se atividade complexa e exaustiva. O contexto de emergência emergido pela pandemia ocasionou o excesso de reuniões e atividades acadêmicas *on-line*, atreladas às condições, situações e problemáticas de saúde fisiológicas e mentais pelas quais os discentes, docentes e a nossa própria sociedade perpassam ainda nesse período de retomadas gradativas de atividades em diversos setores da sociedade.

Exacerbou também dificuldades já antes impostas pelas problemáticas de inclusão digital. Segundo Marcon (2020, p. 85), devemos levar em consideração que “processos de

inclusão digital pressupõem, para além do acesso aos artefatos tecnológicos da cultura digital, empoderamento, fluência, autoria e exercício da cidadania em rede”.

Devida a emergência imposta pelo isolamento social, houve a acelerada adoção das TDICs para mediações dos processos educativos “com formação técnica e não pedagógica” do uso das tecnologias digitais “excluindo uma parcela significativa de estudantes que não tem acesso” (MARCON, 2020, p. 81).

Diante dessas e outras dificuldades que ainda perduram mesmo após o período mais crítico de isolamento social imposto pela pandemia, necessitamos compreender que o relacionamento que a biblioteca tem com a comunidade acadêmica foi extremamente minimizado, mesmo com o oferecimento de serviços e mediações educativas *on-line*.

A busca por atendimento às bibliotecas durante esse período crítico de pandemia se estendia à medida que a comunidade necessitava da mesma, após sanarem suas dúvidas, dificilmente retornavam contato. Um relacionamento que por vezes era sempre diário, e que se prolongava aos pós-aulas, palestras, orientações e atendimentos presenciais.

Diante desse contexto, uma desejada construção coletiva e dialógica em busca de compreender a competência informacional da comunidade da FCE tornou-se um desafio complexo. Apesar das tecnologias digitais contribuírem com a disponibilidade e potencialização da oferta de boa parte dos serviços do SiB-UnB, antes somente presenciais, não conseguem por si só manter a mesma intensidade de procura pelos serviços da biblioteca e interação interpessoal que se tinha antes da pandemia.

Com o retorno da presencialidade das aulas na Universidade de Brasília, aprovado pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE/UnB), marcado para o dia 6 de junho de 2022, até o (re)planejamento metodológico deste trabalho, não é (era) sabido as condições de abertura e oferecimento de serviços da Biblioteca FCE: se os mesmos seriam mantidos em sua maior parte de forma remota e/ou por agendamento (empréstimos e devoluções de livros, atendimentos e capacitações por agendamento *on-line*), seguindo recomendações da inspeção recente da DSQVT; ou se a Direção da Faculdade de Ceilândia iniciaria o primeiro semestre de 2022 revogando ou atualizando o Plano de Contingência do Campus UnB Ceilândia para a Retomada das Atividades diante da Pandemia da Covid-19.

Mesmo mediante as dificuldades dos fatos relatados, pretendeu-se com esse trabalho uma construção coletiva, que envolvesse a participação dos diversos atores da rede de aprendizagem da FCE no desenvolvimento do programa de competência informacional, e não tão somente a expertise do profissional da informação para a sua elaboração.

Nesse sentido o trabalho desenvolveu-se com os seguintes capítulos:

Memorial formativo e profissional: contextualiza, descreve e demonstra as provocações e motivações pessoais, profissional e metodológicas para o desenvolvimento do trabalho, trazendo alguns conceitos e dados que percorrem todo o trabalho.

Referencial teórico: levantamento bibliográfico e não sistemático cujo objetivo foi apresentar breve histórico e discussão dos conceitos de *information literacy*, letramento informacional, competência em informação, alfabetização informacional, entre outros aspectos e contextos da pesquisa. Apresenta também levantamento de guias, referenciais, políticas para desenvolvimento de programas de competência em informação.

Processos metodológicos: apresenta e descreve as etapas do desenvolvimento do estudo de caso proposto: a abordagem metodológica; a população e amostra; desenvolvimento, tecnologia e aplicação do instrumento da coleta de dados; e proposta de tratamento dos dados.

O que os dados revelaram: apresenta a análise dos dados, oferecendo como resultado o diagnóstico da frequência e autoavaliação dos conhecimentos, habilidades e técnicas que os participantes da pesquisa utilizam para busca e uso da informação relacionadas às práticas e pesquisas de saúde baseada em evidências, com ênfase nas principais lacunas de conhecimento da comunidade acadêmica.

Produto técnico: apresenta a proposta de implementação de um programa de competência em informação, composto por módulos educativos de mediações baseados em oficinas que possam ser oferecidas pela biblioteca FCE. Elaborado e embasado principalmente pelo resultado diagnóstico da pesquisa e contextualizado às práticas de saúde baseada em evidências, recursos humanos e materiais da rede de aprendizagem.

2 MEMORIAL FORMATIVO E PROFISSIONAL

Este capítulo trata-se de um memorial de um bibliotecário que, por acaso, até o momento, quase nada produziu como ciência, que está tentando mudar essa condição, e que toda vez que achou que estava efetuando algo acima da média, estava realizando um trabalho incipiente. Ele contextualiza e demonstra as provocações e motivações pessoais, profissional e metodológicas para o desenvolvimento do trabalho. Traz, ainda, alguns breves conceitos que norteiam o trabalho, como o que é um bibliotecário de referência ou referencista, serviço de referência, e detalhamentos sobre o contexto do problema de pesquisa.

Nome: Francisco Rafael Amorim dos Santos

Nascido em Ceilândia, Distrito Federal, dia 10 de dezembro de 1982.

Profissão: Bibliotecário/Documentalista

Local de trabalho: Biblioteca Central/ Biblioteca da Faculdade de Ceilândia

Ingressou na Universidade de Brasília em 25 de maio de 2009.

2.1 FORMAÇÃO: INFÂNCIA E JUVENTUDE

Costumo dizer que existem sempre pitadas do acaso em minha trajetória de vida, de formação acadêmica e profissional, nada extensa e muito menos espetacular, pelo contrário, quase sempre que acho que fiz algo extraordinário, basta ler um pouco, ganhar novas informações e experiências para refletir o quanto estou sempre fazendo algo muito superficial.

Minha infância e juventude foi toda percorrida na cidade satélite de Ceilândia, Distrito Federal (DF), com formação em escolas públicas da região. Algumas das minhas formações e aprendizados também são oriundas das profissões dos meus pais e das ruas dessa cidade satélite.

Para melhor compreensão, faço aqui um breve resumo dos currículos Lattes dos meus pais: Francisco Rafael do Santos, alfabetização rudimentar, tem como profissão tapeceiro e pescador. Nascido na cidade de Piancó da Paraíba, mudou-se ainda criança, com cerca de 5 anos de idade, para o interior de São Paulo, mais exatamente para cidade de Buritama, onde desde suas lembranças de infância até os seus 21 anos trabalhou em plantações de algodão e cana de açúcar. Como em toda narrativa há uma guinada que motiva algo, uma desilusão amorosa fez com que meu pai largasse tudo que tinha (bom, nesse caso não tinha muito recurso material a deixar, mas familiares) e mudou-se para Brasília no final dos anos 70, sem conhecer

ninguém na nova cidade. Resumidamente aprendeu o ofício de tapeceiro logo ao chegar em Brasília, no primeiro local em que pediu ajuda.

Maria da Natividade Amorim Ferreira, alfabetização rudimentar, nascida no interior do Maranhão, não tinha profissão, e aos 17 anos de idade, também pelos mesmos motivos do Francisco (sim, novamente uma decepção), decidiu sair da cidade de Bequimão para Brasília sem nenhum bem material. Porém, tinha um primo já estabelecido na cidade, e que já a esperava na nova cidade. Para não depender totalmente do primo, em poucos dias, com dinheiro emprestado, alugou um espaço e montou uma loja de compra e venda de móveis usados.

Francisco e Maria se conheceram pouco depois de se estabelecerem em Brasília, o local do primeiro encontro foi a Paróquia de São José, praça do Bicalho, Taguatinga. Maria costumava ir à missa (religiosa) e Francisco à igreja (namorar), assim acabaram por se encontrarem em uma festividade da paróquia. Pouco tempo depois de se conhecerem, resolveram juntar as histórias e pertences que tinham e resolveram viver e trabalhar juntos. A loja de móveis usados se expandiu, meses depois, para uma tapeçaria de reforma de sofá.

O tempo passou e tiveram quatro filhos, três meninas e um menino. Francisco, como um homem formado na área rural, nunca se conformou em ser um cidadão urbano e nunca lhe apeteceu o amor pela cidade das oportunidades (como Brasília costuma ser chamada), pelo contrário, mesmo a cidade o dando oportunidades seguidas com relação emprego público e imóveis, sempre primou por uma fuga bucólica ao campo. Já Maria, adaptou-se muito bem, bastante comunicativa, tinha tino para negócios, liderando desde sempre as finanças da família.

Para o desestresse, a família, aos finais de semana, ou fugia para alguma zona rural aos arredores do Distrito Federal, onde desfrutava do tempo com pesca, ou a matriarca sempre levava os filhos para passear nos cartões postais e parques de Brasília.

Contudo, já nos anos 90, trabalhadores de manufaturados sofriam forte concorrência com os incentivos liberais às indústrias. Nesse cenário, já não era rentável ou vantajoso reformar um sofá ou comprar móveis usados quando os preços se equiparavam à compra dos mesmos, novos na loja. Foi nesse momento que Francisco e Maria necessitaram retornar a uma origem de suas infâncias que não eram exatamente um ofício. Precisariam abandonar a tapeçaria que em outrora foi próspera, mas neste momento amargava prejuízos.

Decidiram então viver da pesca, antes lazer dos fins de semana e num passado de infância de interior, uma das formas de se alimentarem, passou a ser profissão. Nesse cenário, era mais que necessário a ajuda dos filhos para arcarem com as despesas da família, esses todos ainda gozando da infância.

Assim posso retornar aos aprendizados e formações relacionados à profissão dos meus pais e das vivências das ruas, essas relacionadas à venda de pescados que provavelmente influenciaram em minha vida acadêmica e profissional. Aprendi realmente a “vender um peixe”, comunicação desenvolvida pela necessidade de ganhar uns trocados e pela escuta e observação de várias experiências e relatos.

Geralmente os clientes de feira eram oriundos de outras cidades, principalmente do Nordeste, os pescados remetiam uma espécie de simbologia, que trazia sempre à tona várias histórias dos clientes antes da compra: narravam sobre suas origens, vivências, lembranças e histórias de vida. A região do peixe, o sabor, a espécie, quem o ensinou a pescar, quem o ensinou a comer, a tratar, a cozinhar entre outros tantos, sempre acabavam por relatarem atos vividos no passado que causavam alguma saudade e proximidade com a terra natal, que havia deixado para morar em Brasília.

Em meio aos diálogos das vendas, acabávamos por criar algum laço de amizade e por vezes confidentes dos clientes, sabíamos dos seus familiares, de suas histórias de vida, de seus históricos de doenças, e até partícipes de histórias infames como de traição (sim, muitos compravam peixe sem marca de rede para simularem às esposas que estavam pescando enquanto passavam o fim de semana na balbúrdia).

E de fato, aprendi muitos com as histórias dos mais velhos, os idosos, nossos melhores clientes, talvez justamente porque na feira eles tinham pessoas para ouvirem suas histórias, que seus familiares já não quisessem talvez mais escutar, ou não podiam escutar por algum motivo.

Mas não quero enganar ninguém, o aprendizado era constante, situações hilárias, contudo, assim como meu pai odiava Brasília, eu odiava trabalhar nos fins de semana, ou melhor, odiava trabalhar e ficar imaginando o que meus amigos da rua e de escola estavam fazendo do seu sábado ou do seu domingo, enquanto eu e minhas irmãs tínhamos que acordar cedo para trabalhar. Inclusive o trabalho não era só aos finais de semana, trabalhávamos quase todos os dias no turno contrário à escola, mas éramos incentivados por minha mãe a estudar, e quase nunca perdíamos aula. Tínhamos como discurso diário que não seria o trabalho que nos tiraria das dificuldades do momento, mas sim a escola. Palavras repetidas diariamente por minha mãe, maior incentivadora. Sinceramente, era bem difícil se manter acordado na escola, mas era, na maioria das vezes, o nosso maior horário de lazer.

A escolha profissional não partiu da fábula de um sonho que poderia se tornar realidade, mas sim de um desejo de não passar o resto da vida vendendo peixe ou pescando. Havia toda uma estratégia para escolha ao final do meu ensino médio: necessitava continuar estudando,

caso contrário iria sucumbir ao comodismo da situação, como aconteceu com colegas de feira e pesca, os quais continuam vivendo da venda de pescados com dificuldades.

Necessitava, portanto, encarar o vestibular e fazer a escolha de um curso que oferecesse logo de início um estágio remunerado, pois um curso sem remuneração seria um braço a menos durante a semana no trabalho familiar, o que acarretaria problemas financeiros, que já não era nada confortável. E o mais relevante dos fatores, teria que ser um curso em uma universidade pública o qual conseguisse passar o mais rápido possível, ou seja, com pouca nota, já que o meu ensino médio não foi dos melhores, no sentido de preparar o aluno ao capital de mercado.

O curso escolhido inicialmente foi Arquivologia na Universidade de Brasília, pois havia uma oferta generosa de estágios, por ser um curso noturno, onde poderia continuar trabalhando durante a semana enquanto não arrumasse um estágio e, ao conseguir, ainda poderia também trabalhar nos fins de semana em feira.

Concorri em quatro vestibulares para uma vaga no curso Arquivologia, sem sucesso. No quinto vestibular, o qual fiz uma dedicação extra aos estudos, abdicando um pouco dos trabalhos familiares, que por sua vez gerou um enorme desconforto por não está contribuindo financeiramente, resolvi na semana da inscrição do vestibular mudar a opção de curso para Biblioteconomia, pela simples ignorância de achar que por algum motivo do destino (sorte), não era para fazer Arquivologia. Assim digo que o acaso quis que eu fizesse Biblioteconomia, uma segunda opção para galgar estágio (renda) enquanto estudava.

2.2 FORMAÇÃO: GRADUAÇÃO E ESTÁGIOS

Fiz o curso de bacharel em Biblioteconomia pela Universidade de Brasília, colando grau em julho de 2007 e, como dito anteriormente, não era um sonho, mas um misto de acaso e estratégia.

Em toda minha formação acadêmica e profissional, até o momento, ao questionar colegas, amigos e estagiários de biblioteconomia, nunca encontrei aquela narrativa de outras profissões, em seus devidos contextos: *“sempre quis ser bibliotecário desde criança! [...]”* ou *“adorava biblioteca, por isso quis ser bibliotecário! [...]”*, a maioria dos colegas almejavam mesmo um curso em uma renomada universidade para inibir pressões sociais e familiares, que pudesse fazê-lo em pouco tempo e que diminuísse a concorrência a cargos públicos.

Comigo não seria diferente, preocupado mais em aprender e exercer um ofício, o objetivo era passar em um concurso público o mais rápido possível, para talvez num futuro ter a opção de escolher, não ao acaso, uma outra profissão. Não morro de amores por livros, não

sou exemplo de leitor, não possuo grande formação multicultural baseado em clássicos. Na teoria, não havia características em mim, ou o pressuposto dom, como costumam dizer, para ser bibliotecário.

Durante a graduação, fui estagiário remunerado da Biblioteca Ministério do Planejamento e Orçamento no Serviço de Referência (atendimento ao usuário), do Instituto Brasileiro de Ciências e Tecnologias (IBICT) no setor de Comutação e na Subsecretaria de Edições Técnicas do Senado Federal, onde fui revisor normativo de Citações e Referências da Revista de Informação Legislativa do Senado, no período de 2005 a 2007. Todos esses estágios fomentaram a prática bibliotecária que futuramente iria exercer profissionalmente na própria Universidade de Brasília.

2.3 ATIVIDADES PROFISSIONAIS

Meu primeiro emprego de carteira assinada foi em 1998 em um projeto chamado “Escola em casa” do então Governador do DF da época Cristovam Buarque, ex-reitor da Universidade de Brasília. Nesse projeto os alunos de ensino médio do Distrito Federal que possuíam boas notas e comunicação interpessoal eram indicados por seus diretores para participarem do projeto como tutores de aulas de reforço aos alunos em recuperação ou dificuldades de aprendizado do ensino básico.

Apesar de não ser aprovado quatro vezes em vestibulares para um curso que relativamente seria fácil aprovação, o que particularmente gerava-me uma rotulação de fracasso, no ensino médio era considerado um bom aluno.

Agradeço, neste momento, pelo sentimento de persistir e resistir, ao diretor da época, professor Nelson Moreira Sobrinho, que em seu período de direção do Centro de Ensino Médio 13 de Ceilândia, valorizou e estimulou as relações sociais e interpessoais entre alunos e professores. A escola fica (ainda) em uma localidade marginalizada e considerada violenta, mesmo assim, o professor Nelson sempre deixou claro que a escola não era local de formação só para o trabalho, mas para socializar e transformar o mundo. Despertando assim em mim e em muitos alunos da época, um senso de responsabilidade social em tudo que se fosse fazer na vida, principalmente em vista da melhora do nosso entorno, da nossa comunidade. Fruto desse cuidado, é que grande parte dos professores atuais da escola, foram alunos da época de sua direção.

Esse primeiro emprego, e a formação de senso crítico despertado no ambiente escolar, merecem esse pequeno relato antes de partir para as atividades profissionais como bibliotecário,

porque esses direcionaram e ainda influenciam em minhas tomadas de decisão. Eu realmente precisava do honorário oferecido na época, mas a relação desenvolvida na escola com os professores e com o diretor deixava um pagamento mais valioso e genuíno: o aprendizado de se ter responsabilidade, de assumir e de se perceber com importante papel em contribuir com a comunidade ao participar do projeto.

Assim, ser bibliotecário não era um sonho, mas por convicções formadas no âmbito familiar e escolar, costume de alguma forma imputar responsabilidade social em tudo que faço, acreditando que a educação é agente de transformação, e que ao ter um ofício que me oportuniza ser um agente social, devo responder a sociedade de alguma forma, principalmente retribuindo as oportunidades de mudanças que me foram oportunizadas. Por essas e outras razões, não tenho motivo para não gostar da profissão ou não gostar do trabalho, pelo contrário, me divirto bastante nos trabalhos que me proponho fazer.

Nesse contexto de trabalhos profissionais, de agosto de **2007 a janeiro de 2008**, trabalhei como **bibliotecário de Referência e Catalogador na Universidade Corporativa do Banco do Brasil, Biblioteca do CCBB**, responsável por palestras sobre normas da ABNT para Trabalhos de Conclusão de Curso. Tudo que tinha aprendido no Estágio do Senado Federal, que antes fazia de forma individualizada e mecânica, agora estaria aplicando por meio de aulas, aprimorando e resgatando algo que tinha gostado de fazer no meu primeiro emprego de carteira assinada, lá da adolescência, lecionar.

Em **janeiro de 2008** resolvi trocar de emprego, pois a carga horária era de quarenta e quatro horas semanais, o que impedia que eu estudasse para concursos públicos e contribuísse nas feiras dos fins de semana (trabalho familiar). Portanto aceitei o convite de uma amiga de profissão chamada Lorena Nelza para trabalhar no **Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero - ANIS**, cuja direção é da professora da Universidade de Brasília Dra. Débora Diniz². Com uma carga horária menor, assumi o trabalho como bibliotecário pesquisador, subsidiando pesquisas bibliográficas para as produções de documentos e artigos da organização não governamental (ONG) e produzindo bibliografias especializadas. Foi onde iniciei o aprendizado sobre pesquisas em fontes de informações científicas.

² Em julho de 2018, Debora Diniz foi obrigada a interromper sua carreira de professora do curso de Direito na Universidade de Brasília, após receber ameaças de morte por parte de grupos fundamentalistas cristãos, em consequência de sua militância nas questões de gênero. Licenciou-se então da Universidade e foi inclusa no Programa de Proteção aos Defensores de Direitos Humanos do governo federal. Atualmente, vive em outro país, que por motivos de segurança, não revela.

Em 2008, comecei a participar de provas de concurso público. O primeiro foi para o Banco do Brasil, o qual consegui classificação, mas não fui convocado. Havia feito inscrição, no mesmo ano, para o concurso da Fundação Universidade de Brasília (FUB), quando no mesmo dia, haveria duas provas para cargos distintos, pela manhã para Bibliotecário Documentalista (nível superior) e de tarde para técnico em administração (nível médio).

Fiz inscrição para os dois, mas daria prioridade de esforço para técnico administrativo, julgando ser mais tranquilo e fácil. Fiz a prova para Bibliotecário/Documentalista de forma tranquila, sem pressão, finalizando a prova o mais cedo possível para não ficar cansado para a prova da tarde.

Ao término da prova, na saída do local, colegas de graduação estavam aguardando-me e combinando um *happy hour* para depois da prova da tarde, onde assistiríamos a final do campeonato carioca de 2008 (Flamengo x Botafogo). Fiz a prova rapidamente e às 16 horas da tarde já estava pronto para assistir ao jogo. Talvez, por estar muito relaxado e externamente motivado para a confraternização da tarde, o acaso quis que eu nem sequer me classificasse para o cargo de técnico em administração, mas sim para o cargo de Bibliotecário Documentalista.

Em **maio de 2009**, por meio de concurso público, tomo posse do cargo de **Bibliotecário Documentalista da Fundação Universidade de Brasília**.

2.3.1 Biblioteca Central da Universidade de Brasília (BCE)

No primeiro dia de posse do cargo, a Direção da Biblioteca Central (BCE), orienta-me que os bibliotecários antes de assumir um posto definitivo na Biblioteca, deve fazer um rodízio em diversos setores, para que possa conhecer, e adaptar-se a todos os serviços da BCE.

Contudo, o Serviço de Referência da BCE, estava desfalcado de dois servidores, um que havia se aposentado e outro que tinha acabado de pedir exoneração para assumir vaga de bibliotecário em outra instituição. O acaso da necessidade institucional quis então que eu não fizesse o rodízio de setores e fui remanejado imediatamente para o setor de Referência para cobrir a falta de servidores. Talvez, por estratégia da instituição, o imediato remanejamento foi uma solução para a BCE naquele momento, pois o setor de referência não é o local de desejo de trabalho da maioria dos bibliotecários, que preferem por vezes serviços mais instrumentais, tecnicistas e normativos. Muitos bibliotecários têm pavor de atendimento ao público. Mas o acaso novamente me deu um empurrão, aliando todas as experiências que havia aprendido

durante as formações da juventude, acadêmica e dos primeiros empregos profissionais, podendo exercê-los em um só local.

Antes de prosseguir com o relato de experiência, convém explicar de forma breve e superficial o que seria o serviço de referência e o que faz o bibliotecário de referência, já que esses conceitos permeiam o meu “saber fazer” e “saber agir” profissional a partir de então.

2.3.1.1 Serviço de Referência

O serviço de referência (SR) é constituído das ações de instruir, formar, orientar ou guiar o usuário de informação a solucionar suas necessidades informacionais para resolução de problemas, tomadas de decisão e/ou geração de conhecimento. É o serviço fim de um centro de informação (bibliotecas, museus, arquivos, centro de documentações etc.), onde o usuário terá assistência prestada sobre os produtos, serviços informacionais e acesso rápido e seguro à informação de forma personalizada.

Além disso, o SR é responsável por auxiliar a busca por informações e orientações às pesquisas que vão além da própria coleção do centro de informação (AGUILAR PINTO, 2016). Esse serviço sofreu transformações significativas perpassadas pelas transformações educativas das últimas décadas, mas também por avanços das tecnologias da informação e comunicação. No que diz respeito à interação bibliotecário e usuário, na atualidade temos dois tipos de serviços de referência: o serviço de referência tradicional (SRT) efetuado pessoalmente no centro de informação e o serviço de referência virtual (SRV) efetuado em alguma plataforma tecnológica de forma não presencial.

Na atualidade, adotando uma postura mais ativa, os bibliotecários se viram em um campo fértil para desenvolver e provar o valor da função educativa da biblioteca, com os ideais pedagógicos, participando do planejamento curricular, oferecendo serviços e educação do usuário centrado na resolução de problemas ou que pudessem oferecer uma tomada de decisão, ou seja, o foco nos desenvolvimentos dos serviços de referência passa a atender as necessidades de informação do usuário (CAMPELO, 2003).

2.3.1.2 Bibliotecário de Referência

O Bibliotecário de referência ou referencista³ é responsável pelo atendimento do SR, sendo o profissional responsável pela mediação, orientação e capacitação de usuários para realização de pesquisas, levando em consideração que na atualidade, o referencista vai muito além da mediação e orientação, atuando com um agente educacional. O papel do referencista aproxima-se do papel docente assumindo uma postura dialógica, construtivista, interpretativa, que tem como objetivo atender o anseio de alguém que possui lacuna em seus conhecimentos, diante de prosseguir e compreender a busca e uso informação:

Assim como o professor, o profissional da informação age como formador de opinião a partir do momento que é capaz de orientar a pesquisa de seu leitor, fazendo com que este esteja apto a compreender e gerar conhecimento segundo as informações obtidas” (CAMPELO; COSTA, 2018, p. 5).

O referencista é o responsável pelo processo de referência, sendo a sequência de etapas para o atendimento ao problema do usuário a fim de resolvê-lo. O processo parte do reconhecimento de um problema informacional por parte do usuário e uma resposta pelo bibliotecário, no qual ambas as partes chegam ao entendimento que houve resolução do problema. Consiste, portanto, em uma interação dialógica entre usuário e referencista no contexto da busca da informação (AGUILAR PINTO, 2016).

2.3.2 Serviço de Referência da Biblioteca Central

Agora compreendendo sucintamente o que é o serviço de referência e o que faz um bibliotecário de referência, preciso falar de Rosina Portela Santos, Bibliotecária Documentalista que estava prestes a se aposentar e que me adotou como pupilo meses antes de sua aposentadoria. Doze anos atrás, era a bibliotecária mais requisitada pelos pesquisadores e docentes da Universidade de Brasília, uma senhora franzina, já idosa, sempre elegante, fazia atendimento individual e ministrava treinamentos, com uma voz aveludada, de forma serena e pausada que, pelo contrário do que poderia se imaginar, não causava o menor sono durante sua oratória, porque sua experiência em pesquisa e nos vários anos do setor de referência faziam com que seu discurso tocasse rapidamente nos pontos certos que os pesquisadores, docentes e discentes procuravam como respostas as suas necessidades informacionais. Nos dias que antecederam sua aposentadoria, todos lamentavam a falta e a gama de informação que ela

³ Termo utilizado com maior frequência em países de língua espanhola.

levaria consigo. Eu tinha que aproveitar um pouco dessa fonte! Naquele momento, queria ser referencista como Rosina.

Rosina pacientemente ensinou-me sobre os produtos e serviços da BCE, e sobre as principais fontes de informações disponibilizadas para pesquisa em ambiente de rede. Nos primeiros meses de trabalho, a acompanhava nas capacitações que ministrava para que pudesse aprender a discursar o essencial, já que gozamos sempre de tempos curtos com o usuário de biblioteca, sempre apressado.

Tentando demonstrar eficácia no serviço no balcão de referência, buscava fazer o máximo de atendimentos possíveis em uma tarde de expediente, enquanto Rosina, às vezes passava uma tarde inteira em 1 ou dois atendimentos e ficava responsável pelas capacitações sobre pesquisa em base de dados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), ministradas mediante solicitação dos professores para disciplinas da UnB.

A situação causou-me estranheza, já que nos treinamentos, falava-me sempre sobre a brevidade e precisão do atendimento. Claro que ser breve não era uma regra, mas significava estar à disposição o quanto o usuário achasse e julgasse necessário. Enquanto atendia de 5 a 8 usuários por dia, dos quais não notava grande satisfação ao final da entrevista de referência, os que eram atendidos por Rosina saíam com semblante feliz, de satisfação, sendo perceptível que ela tinha conseguido corresponder aos anseios de pesquisa do pesquisador. Muitos, inclusive, retornavam para relatar o desfecho da pesquisa e agradecê-la pelos préstimos. Mais uma lição para a vida, a diferença entre eficácia e eficiência.

Rosina era exímia em sua entrevista com o usuário, combinada ao seu conjunto de habilidades e competências sobre fontes de informação. Hoje, compreendo muito bem que Rosina não poderia repassar-me sua experiência, de forma alguma, como se repassa um objeto. Mesmo já tendo algum conhecimento sobre fontes de informações de experiências anteriores, somente a experiência no setor de Referência da BCE e sua imensa diversidade de usuários e pesquisas poderiam oferecer a oportunidade de galgar a mesma sabedoria de Rosina.

Um ano após minha chegada ao setor de Referência, Rosina aposentou, e naquele momento, não me sentia confiante em substituí-la como responsável por um setor tão importante no turno da tarde. Contudo, era necessário e assim foram **4 anos no Setor de Referência da Biblioteca Central**, dos quais fui adquirindo aprendizados, experiência e alternando **chefias dos setores de Referência e Atendimento ao Usuário**. Aprimorando sempre as oficinas que aplicávamos na BCE sobre pesquisa e acesso ao Portal de Periódicos da Capes e mantendo-se atualizado por meio de capacitações oferecidas pela Capes.

Em meio a esse processo e período de aprendizagem e trabalho no setor de Referência, convidado pela professora da Faculdade de Ciência da Informação Dra. Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque, o setor de Referência e servidores de outros setores da BCE foram convidados a participar, no **primeiro semestre de 2011**, como alunos, da disciplina de pós-graduação **Mediação da Informação: Letramento Informacional**. Foi a partir de então que comecei a interessar-me pela linha de pesquisa letramento informacional e competência em informação como conceitos a fazerem parte do meu saber fazer e agir profissional. Aqui também começavam minhas primeiras tentativas de fazer uma pós-graduação.

A partir de então, com os conceitos e discussões trabalhados na disciplina, começamos a mudar aos poucos o foco da educação do usuário na BCE. Com objetivo de torná-los autônomos na busca e uso da informação, começamos a oferecer menos os serviços de levantamento bibliográfico, e focamos mais em oficinas com intuito de ensiná-los a fazer o levantamento.

Nesse momento, estava encantado, familiarizado com a diversidade do campus Darcy Ribeiro, com a dinamicidade do trabalho e das pesquisas que ajudávamos a impulsionar. O serviço de referência é um processo dialógico, participativo e todo dia havia uma situação diferente a ser resolvida. É o setor, que no meu caso, integrava todas as habilidades e competências adquiridas ao longo de toda minha curta formação.

Mas aproximando-se do meu quinto ano no setor de Referência no campus Darcy Ribeiro, recebi uma informação privilegiada, de que a então diretora da Faculdade da Ceilândia, Prof. Dra. Diana Moura Pinho, que com frequência levava suas turmas de pós-graduação para assistirem as capacitações ministradas pela BCE, estava solicitando à reitoria mais um bibliotecário com perfil de Referência para que pudesse efetuar o mesmo trabalho na biblioteca da Faculdade de Ceilândia, sabendo e valorizando a importância do caráter educativo da biblioteca e da necessidade de se ter um referencista em seu campus.

Rapidamente guardei no bolso o discurso de que o Campus Darcy Ribeiro era um encanto. Maravilhoso mesmo era a oportunidade de trabalhar do lado de casa! Sim, ainda era morador da Ceilândia. Prioridades à parte, chamava-me também a atenção poder trabalhar na comunidade onde cresci e, a meu ver, a entrega pela responsabilidade social que sempre tento impor de alguma forma a tudo que faço em meu trabalho, poderia ficar mais evidente.

Outro fator importante foi a oportunidade de iniciar um serviço de referência voltado aos moldes do letramento informacional, o qual fazíamos de forma limitada na BCE, com grandes dificuldades em atingir toda diversidade de cursos da universidade e resistências, hora por parte dos alunos em preferirem receber um levantamento bibliográfico ao invés de aprender

a fazê-lo, hora por bibliotecários que se acomodavam em processos mais tradicionais de referência. Então, nada de fazer levantamento bibliográfico para o usuário, como diria um velho provérbio com adaptações: se deres um levantamento bibliográfico a um pesquisador, vais saciá-lo por uma pesquisa. Se o ensinares a pesquisar, vais saciá-lo toda a vida.

No segundo semestre de 2012, fiz então o pedido de transferência para o campus Ceilândia, antes mesmo da vaga existir para não correr risco de concorrência. A diretora da BCE na época, bibliotecária Neide Gomes Aparecida, logo desconfiou e na tentativa de fazer me mudar de estratégia, mantinha comigo um diálogo constante sobre possibilidades de fazer um trabalho diferente na BCE, e também tinha me proposto a possibilidade de assumir a Direção da Biblioteca Central em seu período de férias para que já pudéssemos pensar numa transição, para que num futuro próximo pudesse assumir um cargo que iria além das chefias que no momento estava acumulando (Referência e Atendimento ao Usuário), no intuito de ter experiências diversas e aprimorar competências. No meu último mês de trabalho no Darcy Ribeiro, em dezembro de 2012, tive a honra de ser Diretor da BCE (mais figurante do que qualquer outra coisa), mas que reverberou como um agradecimento e um sentimento de que havia cumprido bem o breve serviço prestado.

2.3.3 Biblioteca Faculdade de Ceilândia (Biblioteca FCE)

Em janeiro de 2013, eu comecei os préstimos na Faculdade de Ceilândia, sendo apresentado pela Diretora, a prof. Dra. Diana Moura Pinho, à comunidade e sobre as tarefas que iria desenvolver.

A comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia é composta por alunos de graduação em cursos na área da saúde (Enfermagem, Fisioterapia, Farmácia, Fonoaudiologia, Saúde Coletiva, Terapia Ocupacional), alunos de pós-graduação *Stricto Sensu* (Ciências da Reabilitação, Ciências e Tecnologias em Saúde) e seus respectivos docentes, circulando pelo campus em média de 2,7 mil pessoas durante o semestre letivo. Na biblioteca, atualmente, circulam diariamente uma média de 300 pessoas.

Ao chegar na Faculdade de Ceilândia, em específico na biblioteca, deparei-me novamente com o frio na barriga de um recomeço, novos colegas de serviço, ambiente de trabalho diferente: uma pequena biblioteca improvisada em uma sala de aula de 40 metros quadrados, que caberiam apenas as estantes de livros, 24 cabines de estudo individual, três mesas de estudo em grupo e três mesas para atendimento ao usuário, por vezes, para atender aos alunos fazia-se fila fora da biblioteca por falta de espaço.

Meses depois mudamos a biblioteca mudou-se para o novo edifício da FCE, passando a ter 413 metros quadrados e cerca de 1300 exemplares de livros. Proporcionalmente à Biblioteca Central que possui mais de 1,5 milhões de exemplares e uma gama diversificada de serviços, setores, e milhares de assentos para estudantes, fiquei com a sensação de que tinha saído de uma grande metrópole e se mudado para uma pequena cidade do interior.

Contudo, mais experiente, do que da vez que cheguei no setor de Referência da BCE, a soberba de que iria desenvolver um bom trabalho era enorme, já tinha acumulado algumas chefias e amadurecido a entrevista de referência e possuía um domínio maior sobre fontes de informações e aplicações de capacitações.

A título de primeiro diagnóstico, ao chegar no novo local de trabalho, logo identifiquei que a Biblioteca FCE não possuía um atendimento focalizado no usuário, mas em sua coleção, cujos esforços eram direcionados principalmente em manter o acervo atualizado e fazer empréstimos e devoluções de livros basicamente. O serviço de referência era precário e tradicional, focado em fazer levantamento bibliográfico a pedido dos professores e sem divulgação alguma. Poucas capacitações eram demandadas, no ano anterior a minha chegada, como estatística, havia no ano de 2012 o número total de **24 alunos capacitados pela biblioteca** (provavelmente o número de pessoas que haviam procurado o bibliotecário(a) anterior para tirar dúvidas sobre pesquisa).

De início, não houve muita demanda, contudo, após três meses de minha chegada, alguns cursos da FCE passariam por avaliações do Ministério da Educação (MEC), o que fez com que muitos professores visitassem a biblioteca, assim pude oferecer os préstimos de oficinas/capacitações e divulgá-los.

Nos dias de avaliação dos cursos pelo MEC, sempre tínhamos a presença da banca de avaliação do INEP, um decano da universidade, a diretora da faculdade, no caso a professora Diana Pinho, e um coordenador do curso que seria avaliado. Como já era prática comum do setor de Referência da BCE, as visitas avaliativas à biblioteca, deram-me certa intimidade com alguns decanos da UnB da época, pois eu era o responsável na BCE por fazer sempre as visitas guiadas, o que ajudou a galgar confiança dos coordenadores de cursos da FCE, ao demonstrar conhecimento sobre as rotinas da universidade e sobre as fontes de informações desenvolvidas ou assinadas pela BCE.

Conseqüentemente, os professores coordenadores dos cursos da FCE retornaram à biblioteca com demandas de oficinas para seus alunos, mudando o patamar ou percepção da biblioteca perante a academia, ou seja, não sendo vista somente como um local de empréstimo e devolução de livros.

Já no primeiro ano de chegada, pude desenvolver e alavancar o trabalho de Referência (educativo) da biblioteca, em números: no ano de 2013 tivemos como participantes, em oficinas demandadas por professores, 498 discentes. Foram oferecidas pela biblioteca capacitações/oficinas sobre busca de referências bibliográficas por meio do Portal de Periódicos da Capes e sobre usos das normas ABNT em trabalhos científicos, assim como eram oferecidas pela BCE.

2.3.3.1 Projeto de pesquisa Tópicos Especiais em Biblioteconomia e Ciência da Informação: Competência em Informação para a Iniciação Científica

No ano seguinte, em 2014, com a boa divulgação e efeito surtido na comunidade acadêmica sobre as oficinas e capacitações, fui convidado a participar ativamente da proposta de projeto de pesquisa desenvolvido pela Faculdade de Ciência da Informação e Documentação da UnB, em conjunto com a Biblioteca Central da UnB, cujo objetivo geral era promover competência informacional aos discentes da universidade, por meio do oferecimento, em cada campus, da disciplina “Tópicos Especiais em Biblioteconomia e Ciência da Informação: Competência em Informação para a Iniciação Científica”.

Resumidamente, a metodologia consistia em leituras, exercícios e práticas de pesquisa, destacando-se no trabalho o planejamento de questões motivadoras construídas pelo Núcleo Pedagógico (BCE, Bibliotecas Setoriais e Unidades acadêmicas) com permanente avaliação dos resultados obtidos nas ações de formação (disciplina). Na faculdade de Ceilândia, em específico, em sala de aula tínhamos um professor regente da disciplina, prof. Dra. Valéria Canto Pereira, e eu como o bibliotecário responsável pelas oficinas que exigissem o conhecimento relacionado aos recursos e normas informacionais.

O projeto durou quatro semestres letivos, onde realmente pude perceber ao longo da experiência de dois anos que, por mais que tivesse tido um suposto sucesso inicial de participação nas oficinas aplicadas no primeiro ano de FCE, eu tinha iniciado o processo de forma equivocada, talvez pela soberba e entusiasmo da nova jornada e pelos números inicialmente alcançados.

Praticando a errônea “mentalidade de que o usuário deve se adequar a um centro de informação e não o contrário”, acabei por simplesmente transportar as capacitações/oficinas oferecidas pela BCE (que serviam muito bem ao contexto diverso do campus Darcy Ribeiro) diretamente para a FCE e assim, empurrando informações descontextualizadas aos alunos e professores que aceitaram e avaliaram as oficinas satisfatoriamente.

A avaliação satisfatória da comunidade FCE se deu provavelmente porque, na maioria das vezes, o próprio usuário de informação não sabe exatamente sobre sua real necessidade de informação, portanto, a partir do momento que lhe é oferecida uma solução a sua questão de pesquisa, ele se dá por satisfeito. Ou seja, praticando exatamente uma concepção contrária ao letramento informacional, não estava estimulando de forma correta a construção da autonomia do usuário na busca e uso da informação.

Com o desenvolvimento do projeto, por meio da pesquisa e da ação, pude vivenciar, aprender e desenvolver o processo de letramento informacional na FCE, corrigindo aos poucos meu erro. Saindo da passividade costumeira da biblioteca, pude adentrar as salas de aulas e aprender com os professores e alunos, experiências e informações sobre: didática e processos pedagógicos; metodologia científica, pesquisas, tipologia documental e fontes de informações em saúde; e principalmente a correlação de todos esses temas com as Práticas de Saúde Baseada em Evidências e a busca e uso da informação.

Além disso, foi possível participar diretamente das práticas e demandas informacionais dos alunos e pesquisadores participando dos projetos de pesquisa e extensão que se desenvolviam no campus. Assim foi possível divulgar de forma mais ampla a importância e o novo papel pedagógico da biblioteca. Tudo de forma dialógica e participativa, entre alunos, professores e bibliotecários.

Em paralelo ao projeto, continuava a oferecer as oficinas pela biblioteca FCE (demandadas por professores), mas já não eram as mesmas oficinas que havia transportado da BCE, foram transformadas e impulsionadas ao longo do tempo pelo processo dialógico e pela contextualização das demandas acadêmicas da área da saúde, inicialmente ignoradas. Precisamos cada vez mais dar vozes aos usuários para desenvolver e aperfeiçoar serviços de referência, às vezes os números podem nos enganar, como Silva (2012, p. 104) já afirmava aos bibliotecários:

Essa mudança de pensamento é fundamental para aperfeiçoar os estudos sobre necessidades e uso da informação apontando não mais apenas para uma perspectiva quantitativa, mas também qualitativa/cognitiva, o que favorece perspectivas de transformações de conhecimento do usuário (SILVA, 2012, p. 104).

O projeto findou-se no formato de disciplina em dezembro de 2015 na Faculdade de Ceilândia, a partir de então seria necessário que a biblioteca continuasse a promover mediações pedagógicas a partir de sua própria estrutura. E pela experiência adquirida, manter aberto o dialogismo e a busca de competências para aprimoramento das oficinas da Biblioteca FCE.

2.4 FORMAÇÃO: PÓS-GRADUAÇÕES

Entre **2009 e 2010**, fiz uma **especialização nas Faculdades Integradas de Jacarepaguá (FIJ)**, a qual não tenho orgulho de tê-la feito. Em um formato muito aligeirado e em EAD, o objetivo era apenas para fins financeiros, relacionado à progressão por capacitação profissional. Mesmo que esboçasse alguma tentativa de maturidade profissional naquele momento, o curso não atendia às expectativas do que estava exercendo como profissional.

Em **2011 e 2012**, motivado pela disciplina “**Mediação da Informação: letramento informacional**”, anteriormente relatada, decidi participar de dois processos seletivos para o mestrado em Ciência da Informação da Faculdade de Ciência da Informação da UnB, os quais não passei sequer da primeira fase, prova escrita. Com redações muito abaixo das notas de outros colegas de profissão e bem abaixo da nota de corte, me senti frustrado e passei alguns anos sem participar de processos seletivos. Desde o ensino médio, sempre tive problemas em redigir, principalmente sob pressão, se a redação envolver tempo, logo não consigo concatenar ideias.

Em **2017**, com a necessidade e iniciar uma nova fase na vida profissional, e impulsionado pelo projeto de pesquisa que se findava (Tópicos Especiais em Biblioteconomia e Ciência da Informação: Competência em Informação para a Iniciação Científica), resolvi buscar desenvolvimento de competências para elaborar as oficinas de forma mais autônoma e na própria biblioteca FCE. Desse modo, resolvi participar do processo seletivo da especialização oferecida pela **Universidade Federal do Goiás, “Letramento informacional: educação para informação”**. O curso tinha 300 vagas, processo avaliativo nacional, destinado a bibliotecários e professores, a avaliação tratava-se de uma redação sobre letramento informacional, o qual poderia ser feito em casa. Fiquei menos tenso nessa avaliação do que em outras que já havia tentado, e fui surpreendido com nota máxima, já que fico extremamente ansioso com provas escritas, mesmo nessa situação de fazê-la em domicílio, e como já confessado, a minha escrita também não é das melhores.

Contudo, foi ótimo o aprendizado ao longo do curso, nesse caso, pude também ouvir diversos relatos de professores e bibliotecários de diversas cidades e instituições públicas e privadas, sobre diversos projetos de letramento informacional que se projetavam ou que já estavam em andamento, mas que não havia relatos de experiência na literatura por serem desenvolvidos, na maior parte das vezes, por iniciativa dos bibliotecários ou dos professores que não possuíam experiência como pesquisador e que por vezes não é incentivado a ser no seu âmbito de trabalho.

Foi, então, que percebi que além da especialização, eu precisaria fazer um outro esforço para tentar tornar-me um pesquisador e começar a aprender a escrever e divulgar os meus relatos de experiência, pois o que se mostrava no espaço formativo da especialização em letramento informacional era que, esses relatos podem contribuir não só com o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizado da minha comunidade, ou com o desenvolvimento das minhas próprias competências, mas também provocar reflexões e ajudar outros profissionais que podem estar passando pelas mesmas necessidades informacionais e profissional.

A especialização tinha inicialmente o objetivo de fomentar mais conhecimento sobre o letramento informal para aplicação em meu ambiente de trabalho, mas ao término, havia despertado a necessidade e o interesse em escrever sobre o que estou tentando desenvolver no meio profissional, por meio das minhas tentativas e erros.

Resolvi encarar meu problema com processos avaliativos e planejei fazer algumas tentativas de provas para pós-graduação em 2018. Iria encarar as provas da Faculdade de Ciência da Informação? Não, resolvi alinhar minhas necessidades em um só local: foquei no mestrado da **Faculdade de Educação - FE, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional - PPGE/MP**, pois necessitava por estratégia, de em um mestrado com maior número de vagas, que aumentasse a chance de aprovação, devido meu problema pessoal com avaliação, e precisava passar o mais rápido possível para não perder o ritmo de estudo e motivação adquirido na especialização. O PPGE/MP, além de ofertar vagas destinadas aos servidores da Fundação Universidade de Brasília, alinhava-se muito bem com que eu gostaria de desenvolver como pré-projeto, já que tem como proposta o desenvolvimento de um produto, o que atendia aos interesses que tenho desenvolvido ao longo da vida profissional.

Portanto, elaborei um pré-projeto com objetivo de desenvolver um programa de letramento informacional na FCE. E o interesse financeiro? Claro que existe, contudo, diferentemente de uma outra pós-graduação, que não tenho muito orgulho de citar, a progressão profissional é uma consequência (agradável) e não a meta.

A primeira prova para o processo seletivo foi um desastre (primeiro semestre de 2018). Por mais que tenha lido todos os textos listados no edital, feito resumos, assimilado boa parte das ideias centrais dos artigos, no momento da prova a ansiedade faz com que o assimilado se desapareça. Foi novamente frustrante, como nas provas de 2011 e 2012 que fiz para a pós-graduação da Faculdade de Ciência da Informação, não se classificando na primeira etapa.

Fiz a segunda tentativa, no segundo semestre de 2018, li novamente os textos, fiz resumos, organizei meu tempo e ensaiei o tempo de prova. Novamente a ansiedade na hora da prova, novamente minhas redações não estavam de acordo com o que tinha assimilado dos

artigos. Mas os avaliadores daquele semestre, em minha opinião, parecem ter compadecido das várias rasuras, da letra trêmula e das curtas orações das minhas respostas, que tentavam ser minimamente concisos aos temas. Nessa avaliação, fui aprovado com a nota de corte. Caberia agora não decepcionar os avaliadores que me deram a oportunidade de participar das etapas de avaliação do pré-projeto de pesquisa e prova oral. Assim, fui aprovado para o PPGE/MP.

Devido ao isolamento social ocasionado pela Pandemia do COVID-19 o projeto iniciado em 2019 necessitou de uma pausa devido problemas relacionados à saúde pessoal e de familiares, mas também ao isolamento imposto pela pandemia a qual acarretou o fechamento da biblioteca FCE, o local da pesquisa, impossibilitando a progressão da pesquisa proposta por 21 meses (detalhado nos procedimentos metodológicos).

Contudo, algumas conclusões já são certas: que ainda tenho um longo caminho de leituras e escritas para assimilar, na prática, o que seria ser um pesquisador, observando que é um processo ao longo da vida, e que ele se aprimora na medida em que a leitura e o tempo transcorrem.

Mas uma percepção é certa, necessito transpassar um pouco o que eu queria ser, lembremos da Rosina, que fiz relato aqui! Ela, assim como outros professores que tive na graduação, que eram considerados excelentes profissionais, mas que ao aposentarem, não produziram ciência durante a vida profissional, deixaram seus exemplos e experiências vivas apenas na memória de pouquíssimos colegas e alunos que aprenderam a gostar ou amar a profissão de bibliotecário por conta de seus belos exemplos, mas talvez memórias não sejam suficientes para expressar gratidão, ou para perpetuar suas contribuições e exemplos.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo tem como objetivo facilitar a compreensão e contextualização dos principais conceitos abordados no trabalho e a descoberta de diretrizes, normas e políticas que contribuam com o desenvolvimento de programas de competência em informação.

A busca por conhecimento sobre letramento informacional, competência informacional, alfabetização midiática e informacional, prática e pesquisa em saúde baseada em evidência não foi sistematizada, contudo procurou-se selecionar documentos prioritariamente indexados por fontes de informação da Educação, Ciência da Informação, como as bases de dados *Education Resources Information Center* (ERIC), Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI), SciELO, além e documentos institucionais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e *Association of College & Research Libraries* (ACRL).

3.1 ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL

Como já definia Castells (1999), vive-se uma era da informação e da sociedade em rede, é um momento de constante revolução tecnológica impulsionada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, tendo base o funcionamento por meio de uma estrutura social baseada em rede e que tem envolvido todos os âmbitos da atividade humana numa interdependência multidimensional.

Assim, as novas tecnologias digitais da informação e comunicação têm modificado constantemente a dinâmica social e política pelo mundo. As redes sociais, tecnologias e plataformas de compartilhamento de conteúdo e diversos outros aplicativos de comunicação permitem na atualidade uma interconexão entre pessoas, organizações e instituições ao redor do mundo, principalmente para compartilhamento de ideias, informações e conhecimentos de forma instantânea.

Assim percebe-se que esses recursos tecnológicos têm contribuído para a origem de diversos movimentos sociais onde pessoas se conectam por valores e interesses em comum, e que não necessariamente possuem líderes, estrutura e hierarquias rígidas e definidas. Nesse contexto de constante revolução tecnológica, informacional e comunicacional vivenciamos uma constante e rápida transformação de como trabalhamos, produzimos e consumimos bens e serviços (CASTELLS, 1999, 2013).

E como Castells (1999) já dissertou, nessa sociedade que se desenvolve, a informação qualifica cada vez mais as organizações sociais, já que a evolução das tecnologias da

informação se torna ferramenta indispensável para geração de riqueza, induzindo a sociedade ao “informacionalismo” como base material da atual sociedade, ou seja, a produção, processamento e transmissão da informação se tornam cruciais na produtividade e no exercício de poder (CASTELLS, 1999, 2013).

Portanto, ter domínio e conhecimento das diferentes formas de linguagem na cultura digital, ou seja, utilizar e comunicar a informação para geração de conhecimento de forma reflexiva não significa somente poder econômico, mas também o empoderamento social e político.

Letramento e acesso à informação são, portanto, um bem comum que deve atuar como fator de integração, democratização e igualdade, imbricados aos direitos humanos, à cidadania, à liberdade, ao respeito e dignidade pessoal. Em geral aceita-se essas premissas, mas a realidade e os desafios se mostram bem diferentes principalmente na cultura digital.

Nesse contexto, diversas redes de conhecimento e aprendizagem com diferentes propósitos têm produzido uma quantidade cada vez maior de informações, sendo compartilhadas em diversas linguagens, plataformas e formatos, se misturando e formando novos significados e conhecimentos e uma velocidade nunca vista na sociedade.

As formas híbridas da linguagem e os novos fenômenos e meios de produzir conhecimentos advindos da internet e da cultura digital que se forma e se transforma constantemente, remete não só a área da educação a exigência de novos conhecimentos para novas formas de ler e escrever na sociedade contemporânea.

Diante desse ambiente e seus desafios é que vemos duas áreas de pesquisa somarem esforços para criação de métodos, abordagens de atividades para apropriação crítica da informação e da linguagem neste novo cenário da cultura digital (CERIGATTO; CASARIN, 2015).

Um primeiro campo alicerçado é a *information literacy*, traduzido pela UNESCO Brasil para português, inicialmente, como competência informacional, mas, atualmente utiliza em seu escopo de produções o termo alfabetização informacional (AI). Esse termo foi definido por um importante marco, a Declaração de Alexandria (2005) sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida como:

luzes da sociedade da informação, iluminando os cursos do desenvolvimento, da prosperidade e da liberdade. A competência informacional empodera as pessoas em todos os caminhos da vida para buscar, avaliar, usar e criar informações de forma efetiva para atingir seus objetivos pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. Este é um direito humano fundamental no mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações (*INTERNATIONAL FEDERAL OF LIBRARY ASSOCIATION AND INSTITUTIONS*, 2005).

Assim como o referencia Belluzzo (2021), desde a década de 1980 até o presente, temos um conjunto de instituições e profissionais que de forma pouco refletida promovem discursos de autoridade sobre *Information literacy*, contudo observa-se com destaque a partir da declaração de Alexandria de 2005 o protagonismos das organizações *American Library Association (ALA)*, *International Federation Library Associations (IFLA)* e *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*, os quais promovem e assumem a *Information Literacy*, como “Farol da Sociedade da Informação”.

A contribuição da *information literacy*, de acordo com a UNESCO (2023), está no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em utilizar as tecnologias de informação e comunicação para localização, acesso, seleção, avaliação, uso ético, e criação da informação para geração de conhecimento.

Apesar de conceitualmente técnica as característica e habilidades da alfabetização informacional, “a habilidade de navegar no ciberespaço e gerenciar documentos de hipertexto e multimídia requer tanto habilidades técnicas para usar a internet como habilidades de letramento para interpretar as informações” (UNESCO, 2023, n.p.).

Nesse sentido segundo a UNESCO, de forma mais específica, ser alfabetizado em informação é:

- reconhecer a necessidade informacional e articular essa necessidade;
- localizar e acessar a informação relevante;
- avaliar o conteúdo criticamente em termos de autoridade, credibilidade e finalidade atual;
- extrair e organizar a informação;
- sintetizar ou trabalhar nas ideias abstraídas do conteúdo;
- comunicar, de maneira ética e responsável, seu entendimento ou um conhecimento recém-criado para um público de maneira apropriada e por um meio apropriado; e
- estar capacitado a usar as TIC para processar a informação (GRIZZLE *et al.*, 2016, p. 35).

O segundo campo é a *media literacy*, traduzido pela UNESCO Brasil como alfabetização midiática (AM), e na literatura podemos observar também o uso dos termos competência midiática e educação midiática. A alfabetização midiática está intrinsecamente relacionada a alfabetização informacional e as habilidades práticas, reflexivas e atitudes que se espera desenvolver, segundo a UNESCO para ser alfabetizado em mídia deve-se:

- compreender o papel e as funções das mídias nas sociedades democráticas;
- compreender as condições nas quais essas funções podem ser realizadas;
- avaliar com criticidade o conteúdo midiático;

- engajar-se nas mídias para autoexpressão, diálogo intercultural e participação democrática; e
- aplicar as habilidades, incluindo as habilidades das TIC, para produzir conteúdos gerados por usuários (GRIZZLE *et al.*, 2016, p. 49).

Assim, a UNESCO propõe uma base curricular formada pela alfabetização midiática e a alfabetização informacional, incorporando as relações entre os elementos das duas áreas para uma noção unificada em um único conceito: a alfabetização midiática e informacional (AMI).

E como constatam Luce, Soares, Brasil e Estavel (2021), a ligação entre os três termos informação, mídias e alfabetização, remete-se a junção de três áreas do conhecimento: a Educação, Ciência da Informação e Comunicação, que são base curricular da AMI definida pela UNESCO em suas propostas de diretrizes, políticas, programas, entre outros documentos.

A construção da ampla temática é pautada, segundo a UNESCO, nas liberdades fundamentais estabelecidas no artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de opinar livremente e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras” (NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL, 2020).

Assim, a AMI tem como objetivo compreensão com criticidade de como as mídias e a informação podem aprimorar o repertório de discentes, docentes e cidadãos a engajarem-se nas diversas mídias e utilizarem as bibliotecas, centros e provedores de informações como ferramentas para “a liberdade de expressão, o pluralismo, o diálogo e a tolerância intercultural que contribuam para o debate democrático e a boa governança” (WILSON *et al.*, 2013, p. 25).

Portanto, as políticas e diretrizes desenvolvidas pela UNESCO não devem ser encarados como regulamentos fixos, a expectativa da UNESCO é que a partir da proposta da AMI surjam vários projetos pilotos que explorem as atividades e abordagens pedagógicas sobre desenvolvimento de aprendizagens sobre a diversidade de provedores de informação. Assim, como ser um importante referencial pedagógico para trabalhar as linguagens das mídias na educação formal e informal. Deixando sempre claro em suas produções a liberdade do educador em adaptar todo e qualquer processo à sua realidade e sociedade a qual se está inserido (CERIGATTO; CASARIN, 2015).

As mais recentes e destacadas publicações na literatura da UNESCO para o desenvolvimento da AMI são:

- 2021 - *Media and information literate citizens: think critically, click wisely!* (“Cidadãos alfabetizados em mídia e informação: pense criticamente, clique com sabedoria!”).

- 2019 - *Global Standards for Media and Information Literacy Curricula Development Guidelines* (Padrões Globais sobre Diretrizes de Desenvolvimento de Currículos de AMI).
- 2016 - Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias.
- 2013 - Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores.

A UNESCO reconhece em suas propostas políticas, diretrizes e padrões o papel fundamental das bibliotecas na alfabetização midiática e informacional. Segundo a agência, (2021), as bibliotecas são locais importantes para o desenvolvimento da alfabetização em informação, pois, oferecem acesso à informação e à tecnologia, bem como orientação e mediações educativas em habilidades de busca, uso e avaliação crítica da informação.

Assim, a biblioteca é muito além que uma coleção de acervo, mas um centro dinâmico para ensino e aprendizagem, associando a sua função tradicional à competência informacional e midiática para a aprendizagem de repertório para os novos modos de ler e das novas linguagens e mídias.

3.2 *INFORMATION LITERACY*: HISTÓRICO E CONTEXTO

Information literacy é um termo que foi criado inicialmente nos Estados Unidos cujo significado estava relacionado à habilidade de utilizar informação eletrônica.

O contexto de seu desenvolvimento se deu na revolução tecnológica da informação, em meados da década de 1970, quando de maneira vertiginosa houve uma crescente e acelerada produção e disseminação da informação alavancada pelas inovações na microeletrônica, desenvolvimento e popularização de computadores e das telecomunicações. Assim, ampliando-se o acesso e uso da informação e acelerando o modo de desenvolvimento de conhecimento.

Portanto, na admissão de que a informação é essencial à sociedade em rede, ou da informação, ou do conhecimento, que se instalava nessa década, o termo *information literacy* apareceu na literatura pela primeira vez em 1974, cunhado pelo bibliotecário americano Paul Zurkowski em um relatório chamado “*The information service environment relationships and priorities*”, no qual chamava a atenção para a necessidade de indivíduos competentes em informação, ou seja, capazes “de utilizar a ampla gama de ferramentas de informação e fontes primárias para planejar soluções apoiadas em informações para seus problemas” (BELLUZZO, 2021, p. 5).

Paul Zurkowski antevia um cenário de mudanças, uma sociedade da informação, onde seria necessário aplicar às situações de trabalho o uso de recursos informacionais para a resolução de problemas, sendo necessário o aprendizado de habilidades e técnicas para o uso de ferramentas de acesso à informação de forma eficiente e eficaz, perante a complexidade do ciberespaço e seu volume gigantesco de informação (DUDZIAK, 2003).

Apesar da visão de Zurkowski, enquanto presidente da *Information Industry Association* (EUA), sobre a evolução dos serviços informacionais para aplicação na indústria e conseqüentemente nas situações de trabalho, como bibliotecário, ele conjectura à *National Commition on Libraries and Information Science* (EUA), em seu relatório, a mudança do papel das bibliotecas e de seus serviços informacionais, evidenciando a necessidade de amplitude de atuação dos bibliotecários para além das bibliotecas e serviços tradicionais (BELLUZZO, 2021).

Assim, o documento advertiu, à época, a superabundância de informação, considerada um atributo definitivo da sociedade da informação, uma condição universal e em constante evolução. Nesse sentido, recomendando a *Information literacy* enquanto um movimento que pudesse estimular nos indivíduos, o desenvolvimento de capacidade para transformar a informação disponível em conhecimento aplicável nas situações do dia a dia (BELLUZZO, 2021).

Assim, na década de 1980, a concepção da *information literacy*, surge principalmente no contexto do ambiente profissional como uma capacitação em tecnologia da informação, admitindo-se a necessidade de aprendizado sobre o assunto, mas eram incipientes programas educacionais estruturados. Nesse período as escolas secundárias dos EUA começaram a implementar em seus currículos o assunto, contudo, a ênfase nas tecnologias da informação restringia o que seria a *information literacy*, dando um caráter instrumental no início dessa década (DUDZIAK, 2003).

No entanto, não tão somente as transformações sociais e econômicas incitadas pelos avanços das novas tecnologias da informação e comunicação, mas também as novas teorias educacionais do século XX contribuíram para o surgimento de novos espaços de conhecimento, ou seja, novos espaços educativos que vão além das escolas: o domicílio, as empresas, e outros diversos espaços sociais tornam-se e desenvolvem-se cada vez mais como promissores espaços formativos.

Nesse contexto, o conceito de *information literacy* tem sua origem e influência na mudança de paradigma dos serviços de informações das bibliotecas e do papel do bibliotecário, e se desenvolve em estreita relação com as transformações das teorias educacionais que

privilegiam métodos de aprendizagem dinâmicos centrado no aprendiz e não verbalista centrada no professor, detentor e responsável pela reprodução do conhecimento em outrora (educação tradicional).

Assim, a *information literacy* vem alicerçando-se não tão somente como desenvolvimento e habilidades técnicas para uso de provedores de informações, mas como uma ação de interferência nas redes de aprendizagens, ou seja, mediar ações que “propiciam a construção do conhecimento crítico e reflexivo nas pessoas para a internalização de atitudes proativas para o acesso e uso da informação de forma inteligente na sociedade contemporânea” (BELLUZZO; SANTOS; ALMEIDA JÚNIOR, 2014, p. 60).

Portanto, desenvolver habilidades, conhecimentos e atitudes em informação não significa moldar indivíduos para a sociedade, mas que a partir do novo conhecimento desenvolvido em processos formativos, possa exercer e reivindicar direitos e deveres exercendo cidadania sobre a sociedade em que vive.

3.2.1 A Biblioteca e o Bibliotecário

Não seria diferente com as bibliotecas, influenciadas frente aos estímulos dos desenvolvimentos tecnológicos e das teorias educacionais construtivistas, percebeu-se neste momento, como promissor espaço educativo, com importante capacidade de contribuir como meio de apoio às novas ações e estratégias didáticas dos processos de ensino aprendizagem.

Sendo local depositário de uma gama de conhecimentos em diversos suportes de informação, e com a revolução tecnológica esses sendo produzidos e disseminados em rede, o bibliotecário surge como um auspicioso mediador de informações, desenvolvendo-se como especialista com conhecimentos, habilidades e atitudes referentes às novas formas de busca e uso da informação para as novas formas de leitura e escrita.

As bibliotecas começavam assim desenvolver novos papéis, provocando assim, uma mudança de patamar das suas funções, que por milhares de anos cumpriram com a tradicional, mas importante missão de repositórios de cultura e conhecimento, local de apreciação e incentivo à leitura, cuja centralidade administrativa objetivava esforços para desenvolvimento, organização e manutenção de suas coleções (gestão de produtos e serviço com foco no uso e desenvolvimento de coleção).

Mas, nesse contexto, os centros de informações precisavam ir além dessas funcionalidades tradicionais, tornando-se centros dinâmicos de informação, oferecendo serviços informacionais e serviços educativos diferenciados, personalizados às necessidades de

informação de seu público-alvo (produtos e serviços de informação desenvolvidos com foco nas necessidades de informação do usuário) (DUDZIAK, 2003; CAMPELLO, 2003).

A mudança de paradigma na área de Biblioteconomia teve papel relevante em todo o processo, os estudos passaram a centrar-se mais no acesso intelectual da informação do que no acesso físico, ou seja, dava-se maior importância ao uso que se faz da mesma do que ao funcionamento do sistema (aparato físico, interface, recuperação, organização da informação dentro da biblioteca) (GASQUE, 2017, p. 73).

Levando-se, assim, os bibliotecários a vários questionamentos sobre o papel educativo e social das bibliotecas, em específico motivando pesquisas sobre a mediação da informação e sua importância nos processos formativos.

Assim, fazendo uma releitura da metáfora de Gadotti (2000) sobre o papel da educação na sociedade da informação, é que se faz um paralelo, sobre a importância das bibliotecas, que devem servir de bússola para navegar nesse mar de conhecimento, superando a visão utilitarista e instrumental dos serviços de informação tradicional que visam tão somente oferecer informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados. Deve-se oferecer uma formação generalista e que provoque autonomia, promovendo e impulsionando uma educação integral, “O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer” (GADOTTI, 2000, p. 7-8).

Seguindo o raciocínio de uma de educação integral, influenciada pelo legado de John Dewey, reconhecido como um dos principais pedagogos e filósofos do pragmatismo estadunidense, comprometido com a educação progressista e com políticas sociais e democrática, é que Hamelink e Owens, em 1976, ampliam o conceito de *information literacy* de Zurkowski, tornando-o mais abrangente que sendo o conjunto de habilidades e competências para localização e uso da informação para tomada de decisão ou resolução de problemas, mas também de emancipação política, com intuito de valores ligados a informação para cidadania e não tão somente aquisição de conhecimentos e habilidades relacionados à informação (CAMPELLO, 2003; DUDZIAK, 2003; SILVA; RODRIGUES; MOURA, 2016).

Assim, a terminologia e o conceito foram rapidamente assimilados pelos profissionais da informação americanos, sendo alvo de interesse crescente por parte de bibliotecários e pesquisadores de outros países, aumentando consideravelmente o número de pesquisas e publicações científicas relacionadas ao tema (CAMPELLO, 2003; DUDZIAK, 2003; SILVA; RODRIGUES; MOURA, 2016).

3.2.2 *Information Literacy* no Brasil

No Brasil, há mais de duas décadas a *information literacy* é um termo que ainda está em fase de discussão e não há ainda um consenso sobre a sua tradução. Observa-se na literatura as traduções e interpretações e usos mais frequentes como alfabetização informacional, competência informacional, competência em informação, letramento informacional, e menos frequentemente literacia informacional e fluência informacional.

O primeiro estudo no Brasil que traduziu o termo, segundo Campello (2003) e Gasque (2012), é o de Caregnato (2000) que utilizou o termo “alfabetização informacional” em um texto voltado a proposição de que as bibliotecas universitárias necessitavam desenvolver habilidades informacionais em sua comunidade para além da educação e capacitação de usuários de bibliotecas, mas para interação com ambiente digital em constante desenvolvimento naquele momento.

No mesmo ano houve a publicação de Dudziak, Gabriel e Villela (2000), que adotaram inicialmente o mesmo termo alfabetização informacional. Mais tarde, a autora Dudziak (2003, p. 24), por exemplo, utilizou o termo *information literacy* sem tradução em seu artigo com o objetivo de uniformização para dissertar sobre a evolução conceitual do termo. Posteriormente, a própria autora optaria por ter preferência em utilizar o termo competência em informação, assim como a maior parte dos pesquisadores brasileiros sobre o assunto.

A autora Dudziak (2003) fez um importante contributo ao desenvolvimento do debate conceitual, filosófico e prático da *information literacy* no Brasil. Em seu artigo, a autora faz análise da evolução do conceito até aquele momento, relatando que no contexto brasileiro os precursores foram bibliotecários que desenvolviam estudos relativos a estudo de usuários, mas geralmente sem política de integração entre comunidade acadêmica e processos de ensino aprendizagem.

Contudo, Dudziak (2003) destaca que naquele mesmo momento, as autoras Belluzzo, Caregnato e Hatschback desenvolveram importante contribuição, principalmente, por destacar a preocupação socioeducativa das bibliotecas, onde manifestaram a necessidade das bibliotecas e dos bibliotecários de ampliarem a ação pedagógica das bibliotecas, sob a necessidade de não ser apenas uma disciplina isolada e descontextualizada, ou somente ser um serviço de educação do usuário a ser aprendido e repaginado com uma nova nomenclatura.

E a dificuldade de padronização no sentido de traduzir o termo *information literacy* tem estreita relação com os significados das duas palavras que a compõem, e seus diversos

relacionamentos, definições e interpretações e discussões filosóficas a depender da área do conhecimento.

Levando em consideração as contribuições de Gasque (2010; 2012; 2013), ao longo de suas pesquisas e experiências profissionais sobre letramento informacional e competência informacional em diversos âmbitos educacionais, a autora desenvolveu na literatura da ciência da informação conceitos para ambos os termos com estreita relação ao campo da Educação, com influências epistemológicas dos filósofos e pedagogos Paulo Freire e John Dewey.

Existem diferenças entre os conceitos de competência informacional, letramento informacional, habilidades e alfabetização informacional, porém esses conceitos estão inter-relacionados (GASQUE, 2013).

Não pretende se aprofundar nas diversas discussões conceituais sobre o letramento/competência em informação que ainda permanecem em voga na literatura, mas apresentar brevemente, os conceitos de letramento informacional e competência informacional que percorrerão ao longo do texto.

3.2.3 Letramento Informacional

Diversos autores brasileiros optam pelo termo letramento informacional, contudo pouco se discute o arcabouço conceitual. Além de Gasque (2010; 2012; 2013), Campello (2009) também é uma importante autora sobre o assunto e opta em 2009 pela utilização do termo, conceituando-o como:

[...] uma capacidade essencial, necessária aos cidadãos para se adaptar à cultura digital, à globalização e à emergente sociedade baseada no conhecimento. Implicaria fundamentalmente que as pessoas tivessem capacidade de entender suas necessidades de informação e de localizar, selecionar e interpretar informações, utilizando-as de forma crítica e responsável (CAMPELLO, 2009, p. 12-13).

Apesar do uso relativamente recente do termo letramento no campo da pedagogia no Brasil, derivado da tradução de *literacy*, que nos dicionários ingleses e americanos já se encontravam presentes desde o século XIX, o seu uso foi intensificado na década de 1980, quando o termo virou o foco de estudos das áreas de educação e linguagens. Gasque (2010; 2012; 2013) opta em sua produção científica pela utilização do termo letramento informacional, diferentemente da maior parte dos pesquisadores brasileiros que optaram por alfabetização informacional ou competência em informação.

Vale ressaltar que, a opção terminológica de Gasque não entra no mérito da discussão da errônea dissociabilidade já praticada na literatura da educação, por alguns autores, sobre os

conceitos de letramento e alfabetização, a qual a imprópria síntese dos dois procedimentos, relacionava uma prevalência do conceito de letramento sobre o de alfabetização. A opção terminológica da autora é uma opção pela tradução literal, com a maior proximidade linguística do termo em inglês *information literacy* (AGUIAR, 2017; HAMZE, 2019c).

Portanto, Gasque (2012, p. 39) afirma que o letramento informacional se constitui “[...] no processo de aprendizagem necessário ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas para buscar e usar a informação”, de forma mais específica, esse processo integra as “[...]as ações de localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas” (GASQUES, 2010, p. 83).

Apesar de “visando a tomada de decisão e a resolução de problemas” parecer uma frase voltada aos interesses capitalistas e neoliberais que condenam a educação a um embrutecimento e uma rigidez voltada ao mercado capital, Gasque deixa claro que a intencionalidade do letramento informacional está baseada em contribuir na formação de “[...] cidadão crítico e reflexivo, dotado de autonomia e responsabilidade” (GASQUE, 2010, p. 90), para que assim exerça cidadania de forma plena.

Para tanto, o processo de letramento informacional visa romper com o paradigma do acesso à informação, fazendo-se necessário mais do que a disponibilização. A biblioteca deve partir de um paradigma pedagógico, que envolva “[...] a comunidade educativa em programas que possibilitem buscar, decodificar, interpretar e transformar as informações em conhecimento a favor da vida” (GASQUE, 2012, p. 155), e que deve ser um processo de aprender que deverá ocorrer ao longo da vida.

3.2.4 Competência Informacional

No Brasil, como já relatado, o termo competência em informação é o mais utilizado entre os pesquisadores que escrevem sobre o assunto. Belluzzo (2020) faz importantes contribuições teóricas com relação a *Information Literacy*, adotando em seus trabalhos o termo competência em informação, entendendo que competência vai além de um vasto repertório de conhecimento teóricos e empíricos detido pelo sujeito, e muito menos deve-se ser centrada na tarefa.

Partindo-se da teoria de Zarifian (2003), a autora define a competência sendo a “inteligência prática para situações apoiadas em conhecimento adquiridos e os transforma

significativamente quanto maior a complexidade das situações que envolvem o contexto social” (BELLUZZO, 2020, p. 6).

Belluzzo (2020) parte do pressuposto de que competências são formadas pelo relacionamento intrínseco entre: **capacidade** (conhecimento formal e informal que é adquirido pelos sujeitos durante suas experiências ao longo da vida de forma contínua e em constante transformação; **habilidade** (maneira de executar e a forma analítica-crítica de planejar e efetuar ações visando êxitos futuros); e **atitude** (o comportamento, realização da ação para obtenção de propósitos, alcance de objetivos idealizados e colocados em prática pelo sujeito) (BELLUZZO, 2020, p. 6).

Nesse sentido, ao integrar o conceito de competência em informação como sendo um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA), pretendeu-se expandir o conceito no sentido de não somente ser um aprendizado relacionado a habilidades técnicas e ao contexto dos serviços de bibliotecas, mas introduzir esse trinômio para a compreensão da busca e uso da informação com pensamento crítico, reflexivo, criativo (BELLUZZO, 2020).

Assim, Belluzzo (2007; 2019) considera a competência em informação (Coinfo) como uma área de estudo e de desenvolvimento de capacidades, habilidades e atitudes para reconhecer quando existe a necessidade de se buscar a informação, estar em condições de identificá-la, localizá-la e utilizá-la efetivamente na produção do novo conhecimento, integrando a compreensão e uso de tecnologias e a capacidade de resolver problemas com responsabilidade, ética e legalidade.

Nesse sentido, Dudziak (2003, p. 24), abstendo-se da discussão sobre o melhor termo a ser utilizado, já expressava uma preferência pela expressão competência em informação: “parece ser a mais adequada em função de sua definição voltar-se a um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor [...], direcionados à informação e seu vasto universo”.

Valendo ressaltar que, na mesma linha de raciocínio, o termo competência informacional já tinha sido utilizado por Campello (2002) no contexto da biblioteca escolar, fazendo contribuição importante ao demonstrar o papel potencializador do conceito perante as mudanças do papel da biblioteca e do profissional da informação frente às exigências e mudanças da educação do século XXI (CAMPELLO, 2003).

Utilizada por diversos autores na literatura científica brasileira como sinônimo de letramento informacional, Gasque (2010; 2012; 2013), em busca de contribuir com o arcabouço conceitual da área, considera competência informacional como termo distinto, mas não

dissociado do letramento, ou seja, competência informacional é o que se deseja construir, desenvolver ao longo do processo de letramento informacional.

E como conclui Aguiar (2017), Gasque além de desenvolver a perspectiva educativa da temática, por meio da multidisciplinaridade da Ciência da informação e da Educação, pode-se dizer que contribui desse modo para uma nova perspectiva da discussão no Brasil: “o letramento para a competência informacional”. Entender que o letramento é o processo e a competência é o produto desse letramento” (AGUIAR, 2017, p. 24), mas que ainda necessita desenvolver estudos de definição que façam diferenciação entre letramento e competência informacional.

Gasque (2010; 2012; 2013) enlaça em seus trabalhos a relação da competência informacional com a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1982), a qual estabelece que a aprendizagem se faz por assimilação de novos conceitos e proposições na estrutura cognitiva do aluno, portanto o indivíduo constrói o seu conhecimento partindo da sua predisposição afetiva e seus acertos individuais:

A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva (PELIZZARI, *et al.*, 2002, p. 38).

Nessa perspectiva, Gasque (2010, p. 88) propõe que o termo competência informacional “[...] seja utilizada como expressão do ‘saber-fazer’, derivada das relações entre o conhecimento que o sujeito detém, a experiência adquirida pela prática e a reflexão sobre a ação”. A competência em informação baseia-se na condução efetiva, autônoma e responsável da busca e uso da informação para produção e compartilhamento de conhecimento, de forma crítica e analítica, pautada sempre na emancipação do indivíduo para exercer cidadania na sociedade do conhecimento (BRUM, 2017).

Portanto, a competência em informação é a capacidade do indivíduo de mobilizar o próprio conhecimento para resolução de uma situação problema. A competência em informação deve ser compreendida como um processo formativo que se desenvolve ao longo da vida, onde os aprendentes desenvolveram seus conhecimentos, habilidades e atitudes para identificar a necessidade de informação, avaliá-la, buscá-la e usá-la de forma eficaz e eficientemente, considerando os aspectos éticos, legais e econômicos, sempre em favor da vida (GASQUE, 2013, p. 5-6).

Opta-se, portanto, na maior parte deste trabalho pela utilização do termo “competência em informação”, não excluindo a utilização de letramento ou alfabetização em informação.

Pela literatura descrita, observa-se a área da Educação direcionando a utilização do termo alfabetização informacional, sob a ótica da UNESCO e o desenvolvimento recente da alfabetização midiática e informacional.

E, não obstante, buscando cada vez mais relacionamento com a educação, os pesquisadores da Ciência da Informação, em maior parte adotam Competência em Informação, inclusive sendo um dos primeiros termos utilizado como tradução de "*information literacy*" pela UNESCO. Havendo ainda a utilização de letramento informacional e, buscando-se ainda um termo em comum, é observado cada vez mais na literatura recente a adoção de alfabetização informacional.

3.3 A FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO DE REFERÊNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: COMPETÊNCIAS E SABERES

“As competências profissionais constroem-se em formação, mas também ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra” (PERRENOUD, 2000).

Neste capítulo propõe-se reflexão sobre os saberes e competências a serem desenvolvidas para a formação do bibliotecário de referência, como educador e protagonista do processo de letramento/competência em informação no ensino superior. A discussão baseia na literatura científica sobre o saber fazer do bibliotecário de referência encontrado na Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI), buscando traçar paralelos com os quatro pilares da educação de Delors (2003) e com saberes para administrar a competência profissional em situações complexas de Le Boterf (2003).

3.3.1 Ensino superior e competência em informação

No contexto do ensino superior, a biblioteca universitária sempre atuou como importante centro de informação necessário ao processo de ensino, pesquisa e extensão. Contudo, na atual sociedade da informação ou sociedade do conhecimento, os avanços das tecnologias da informação e comunicação causam a todo instante rápidas transformações nos processos de produção e disseminação do conhecimento científico, por consequência, reformulam-se também os produtos e serviços de informação oferecidos pelos centros de informações.

Assim, as bibliotecas universitárias já não devem atender às necessidades de informação de seu usuário tão somente da forma tradicional, fornecendo acesso à informação, se faz necessário principalmente mediar e desenvolver autonomia da busca e o uso da informação de forma eficiente e eficaz, visto as dificuldades dos discentes, docentes e profissionais em validarem a produção científica no universo acadêmico.

Para tanto, desenvolver competência em informação em todos os atores da academia se torna uma das prioridades da biblioteca universitária, a partir da problemática da grande produção e disseminação de materiais de diferentes suportes e disponibilidades advindas dos avanços das tecnologias da informação e comunicação, sendo a competência informacional a capacidade de buscar, avaliar e utilizar de forma adequada os conteúdos informativos.

Nesse sentido, a atuação dos bibliotecários que atuam nas universidades, principalmente dos que atuam no serviço de referência, precisam ser repensadas de modo que se reconfigure baseado na competência profissional docente, ou seja, o bibliotecário de referência se coloca numa nova tarefa, o exercício da atividade de mediação pedagógica com intuito de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes em informação para formação de profissionais e cidadãos críticos, criativos e autônomos na sua relação com o conhecimento.

3.3.2 Serviço de Referência e a Competência em Informação

As bibliotecas universitárias têm como objetivo principal fomentar os recursos e serviços informacionais para a comunidade acadêmica, fator primordial para geração do conhecimento.

E o sucesso da biblioteca universitária está intimamente relacionado à competência do seu pessoal em atender às necessidades acadêmicas de forma eficaz e eficiente, promovendo a construção do conhecimento.

Para tanto, o serviço de referência, como Pinto, Varvakis e Oliveira (2017) pontuam, é o *front end* da biblioteca, pois é onde há o contato direto com seus usuários e suas necessidades, valendo ressaltar que o bibliotecário de referência será o mediador da informação, responsável pelas apresentações, pelos primeiros contatos do usuário com os produtos e serviços de informação na universidade e também por coletar informações para geração de serviços de informações voltados para as necessidades informacionais e cognitivas da academia (OLIVEIRA, 2017; PINTRO; VARVAKIS; INOMATA, 2017).

Nesse sentido, é importante considerar duas abordagens que se apresentam na literatura sobre o serviço de referência, onde a **tradicional** aponta como objetivo principal desse serviço

a provisão da informação, ou seja, o resultado da pesquisa é o produto, e a abordagem **alternativa**, que tem com foco uma abordagem voltada o processo de busca da informação, ou seja, a orientação ao usuário na busca da informação é o produto (PINTRO; VARVAKIS; INOMATA, 2017).

Na atualidade, com a evolução das tecnologias da informação e da comunicação é fato observar que os serviços de referência têm desenvolvido uma gama maior de abordagens alternativas que da forma tradicional, onde o foco dos serviços de referência está voltado às necessidades de informação e às atuais tecnologias e possibilidades da cultura digital. Além disso:

Considerando que os bibliotecários devem acompanhar e contemplar novas pedagogias em seus serviços para que a biblioteca se torne um espaço eficiente de troca e construção de conhecimento, o desenvolvimento da Competência Informacional, como parte integrante do ambiente pedagógico, pode apresentar resultados positivos aliado às práticas pautadas nos preceitos de Metodologias ativas para garantir maior eficácia no aprendizado dos estudantes (MAIA; FURNIVAL, 2020, p. 3).

Desse modo, salienta-se que o serviço de referência esteja alinhado aos princípios da competência informacional para a promoção de conhecimentos e habilidades informacionais fundamentais, agregando valor ao próprio serviço e a autonomia do usuário no aprendizado, com vista a quebra de paradigma da suficiência do acesso à informação (PINTRO; VARVAKIS; INOMATA, 2017, p. 330).

Para que isso ocorra, o bibliotecário necessita desenvolver competências de educador e mediador dos serviços de referência desenvolvidos na atual gama de tecnologias digitais da informação e comunicação sem desconsiderar o contexto social, ético e político de suas redes de aprendizagem.

3.3.3 Bibliotecário de Referência no Letramento Informacional: Saberes

Farias (2015), em seu estudo de revisão de literatura de autores clássicos sobre serviços de informação e sua experiência como docente de serviços de informação, apresenta proposições para o bibliotecário protagonista na mediação e competência em informação.

Farias (2015) reforça a importância dos serviços de referência para o desenvolvimento competência em informação sob a necessidade de o bibliotecário referência desenvolver competências que compreenda a necessidade de integrar múltiplos saberes, visando a preparar seus aprendentes a progressivamente ser autônomo no acesso, busca e uso da informação.

Mas, vale ressaltar que, o cotidiano do fazer profissional do bibliotecário possui quatro dimensões: a ética, técnica, política e estética (sensibilidade), sendo elementos que constituem a personalidade humana que agem de forma simultânea (BRITO; VITORINO, 2017; FARIAS, 2015; ORELO; CUNHA, 2013). Dimensões fundamentais à competência em informação: “O bibliotecário teria assim condições de um melhor entendimento e conscientização das finalidades sociais da informação, tais como analisar a informação acessada por meio de pensamento crítico” (BRITO; VITORINO, 2017, p. 16).

Portanto, o bibliotecário protagonista, ou bibliotecário mediador, necessita desenvolver uma gama de características (Figura 2), que para sua constituição, deve-se iniciar na sua **formação**, com uma educação baseada na conscientização, na ação e em metodologias que prezam pela autonomia e criatividade, progressista e dialógica (FARIAS, 2015; OLIVEIRA, 2017).

Figura 2 – Perfil do bibliotecário protagonista



Fonte: Com adaptações, Farias (2015, p. 120).

Por consequência, a formação influenciará na postura do bibliotecário no atendimento dos serviços de informação, sendo um **mediador**, onde o aprendizado seja mútuo, ou seja, o bibliotecário e o usuário construindo e compartilhando experiências. “Postura pautada em um atendimento com visão social, dialógica e participativa” (FARIAS, 2015, p. 119).

O bibliotecário de referência necessita ter o entendimento da importância do seu papel enquanto mediador no letramento informacional, já que o aprendizado mútuo desenvolve as competências e habilidades informacionais na comunidade acadêmica e ao mesmo tempo do

próprio profissional da informação, que por consequência geram desenvolvimento constante dos serviços de informação, “buscando transformar a biblioteca universitária em ambiente real de aprendizagem” (OLIVEIRA, 2017, p. 46).

Na literatura evidenciada, a dimensão do saber fazer do bibliotecário de referência, mais discutida e abordada é a estética (relacionadas às atitudes), apesar dos serviços de referências exigirem cada vez mais adaptações à novas tecnologias da informação para um aprendizado autônomo, a tecnologia não substitui e não consegue replicar a interação humana de mediação da informação necessária ao letramento informacional (PINTRO; VARVAKIS; INOMATA, 2017).

No ensino superior, observa-se que o bibliotecário necessita desenvolver saberes relacionados a mediação, formação educadora e em competência em informação, assim, contribuindo com os processos formativos da academia. Para que possa atingir esse objetivo, a busca pela parceria com os docentes é indispensável para uma ação mais pragmática (ALMEIDA, 2016).

Como analisam Maia e Furnival (2020), diversos autores consideram que as mediações precisam por vezes ultrapassar o formato de palestras, não sendo suficientes para promover a competência em informação. Assim o bibliotecário deve incorporar outros instrumentos educacionais, pois é sua responsabilidade adotar melhores práticas pedagógicas para o ensino em sala de aula, acompanhando os avanços das tecnologias de ensino e aprendizagem. Portanto, o bibliotecário necessita inovar suas atividades ao promover a competência Informacional no ensino superior alinhada às práticas pedagógicas construtivistas.

3.3.4 Competências do Bibliotecário Educador

As constantes transformações e avanços das tecnologias da informação e comunicação vem modificando o processo de trabalho do bibliotecário de referência, exigindo investimentos em sua formação profissional para que possa melhor atender às necessidades informacionais da comunidade acadêmica.

Nesse contexto, o bibliotecário de referência insere-se de forma mais direta como educador, esperando-se deste profissional ser um facilitador de educação permanente, necessitando assim, aprendizado constante e autônomo não somente relacionado à competência informacional, mas para a competência profissional, e ambos possuem como cerne aprendizado ao longo da vida.

Até mesmo porque o currículo de bacharel em Biblioteconomia, como não seria diferente a qualquer profissão, não se faz suficiente para lidar com os diversos contextos e imprevisibilidades das inúmeras atuações profissionais que o bibliotecário pode estar inserido.

Pensando-se do bibliotecário protagonista na competência em informação, o bibliotecário educador, em seu contexto educacional, necessita desenvolver competências que vão além da informação e do seu currículo, como conhecimentos sobre didática pedagógica e saberes sobre os contextos ao qual sua atuação profissional está inserida.

3.3.5 Currículo e Competência Informacional

Observando o estudo de Mata e Casarin (2018) sobre a inserção da disciplina de competência informacional nos cursos de graduação em Biblioteconomia no Brasil, foram analisados 39 cursos e seus currículos, sendo que apenas 10 ofertam disciplinas de competência informacional como parte integrante do processo de ensino aprendizagem.

Destas disciplinas de competência informacional, 6 incluíam conteúdos relacionados à didática, sendo que apenas uma mencionava especificamente este conteúdo. Assim, podemos inferir que há pouca preocupação pelos cursos de Biblioteconomia em preparar o bibliotecário com didática pedagógica, e compreensão da sua função educadora em desenvolver a competência informacional em seu futuro contexto profissional, já que a característica principal do bacharelado em Biblioteconomia, como de outros bacharelados, é formar profissionais generalistas com sólidos conhecimentos sobre a base de uma profissão.

Mesmo levando em consideração outras disciplinas do currículo de Biblioteconomia que envolvam serviços de informação (fontes de informação, serviço de referência e informação, estudo de usuários, mediação da informação, ação cultural, educação de usuários e/ou competência informacional, entre outras), não podemos afirmar que o bibliotecário desenvolva habilidades e competências informacionais ao longo do curso, que o torne competente para exercer mediações educativas nos serviços de referência, primordial ao letramento informacional (MATA; CASARIN, 2018).

Ter o domínio de conteúdo das disciplinas que fomentam o currículo do bibliotecário para o atendimento às necessidades de informação do seu usuário, não garante ao referencista uma prática pedagógica basilar exigida no contexto da atual sociedade do conhecimento.

Como Mata e Casarin (2018, p. 13) afirmam, é preocupante que menos de 10% dos cursos se preocupem em relacionar, de alguma forma, os processos pedagógicos ao currículo bibliotecário, é desejável que os cursos se preocupem em contemplar esse conteúdo “[...] Tal

cenário requer profissionais preparados, tanto no que diz respeito ao conteúdo quanto no conhecimento sobre o processo de ensino-aprendizagem, didática e no uso de tecnologias para que exerçam a função”.

Necessita-se desconstruir a visão de que somente os conhecimentos curriculares e a experiência profissional sejam suficientes para as práticas de ensino, seja qual for o contexto. Essa é uma questão histórica de um modelo positivista de educação pautada na transmissão de conhecimento de forma pronta, acabada e inquestionável, que por muito tempo vigorou na atividade docente, e que é repassada com certa facilidade a outras profissões que participam, auxiliam e promovem processos formativos.

O mesmo contexto de ensino tradicional deve ser repensando aos referencista que pretendem promover mediações educativas que visam contribuir com o desenvolvimento da competência em informação em suas comunidades acadêmicas, já que o enfoque é desenvolver habilidades e conhecimentos e atitudes informacionais para que o cidadão possa atuar de forma crítica e reflexiva, dotado de autonomia e responsabilidade na construção do conhecimento (GASQUE, 2010).

Portanto, o perfil evidenciado e exigido do bibliotecário educador, vai de encontro a uma formação docente sobre saberes fundamentais para a práticas de educação progressistas, ou seja, crítica reflexiva, as quais devem ser conteúdos de sua formação, e na prática formadora, como dissertado por Paulo Freire (1996, p. 10-11, grifo nosso) em seu livro “Pedagogia da autonomia”:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se com sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que **ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.**

Os bibliotecários envolvidos com práticas e ações educacionais que visam contribuir para o aprendizado dos indivíduos, no que diz respeito ao universo informacional e aos seus processos formativos, precisarão ir além de um saber fazer generalista. Deverão procurar formação contínua para o desenvolvimento de competências informacionais, aliadas ao desenvolvimento de saberes sobre práticas pedagógicas em seu contexto e cotidiano profissional, social e cultural.

Seria imprescindível que houvesse no currículo de graduação em Biblioteconomia uma base sólida sobre processos formativos e didática, já que, por muitas vezes, em sua atividade profissional, mesmo que não se desenvolva programas de competência em informação na rede

de aprendizagem que atue, os bibliotecários são convidados a atuarem como educadores, ministrando aulas em disciplinas de metodologia de pesquisa, trabalho de conclusão de curso, entre diversas outras situações (MATA; CASARIN, 2018).

A formação curricular da profissão de bibliotecário, do ponto de vista da análise do panorama do currículo nacional (MATA; CASARIN, 2018), pode não preparar grande parte dos bibliotecários para intervenções pedagógicas voltadas ao letramento informacional, mas o credencia como protagonista da ação, com disciplinas que oferecem desenvolvimento das competências e habilidades necessárias à busca e uso da informação.

Assim como a formação do profissional docente, o bibliotecário referencista deve pensar em sua formação como um processo contínuo, o saber de uma profissão pode não o tornar competente, mas a formação continuada é fundamental para aprendizados de saberes essenciais para adaptações aos diversos contextos ao qual o bibliotecário esteja desafiado a ser profissional, ou seja, competente.

3.3.6 Pilares Educacionais

Para exercer seu papel de mediação da informação no processo de letramento/competência em informação, o bibliotecário de referência necessita então compreender o seu papel como educador, se faz necessário aprender a aprender ao longo da vida, para que possa promover o mesmo em seus usuários, de forma consciente, com responsabilidade social, “contribuindo para a sustentabilidade da vida e a solidariedade humana na sociedade contemporânea” (GASQUE, 2010, p. 90).

Para tanto, Delors (2003, p. 90) aponta quatro pilares da educação que visam ampliar a concepção de educação e “devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer seu potencial criativo - revelar o tesouro escondido dentro de nós. Isto supõe que ultrapasse a visão puramente instrumental da educação [...]”. Sendo esses pilares:

- Aprender a conhecer
- Aprender a fazer
- Aprender a viver juntos, aprender a viver com o outro
- Aprender a ser

Esses pilares são amplamente discutidos na literatura e por vezes preconizados em redes de aprendizagem por sua ênfase na formação integral, no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e valores importantes para a vida pessoal e profissional.

No entanto, também há críticas e desafios associados aos quatro pilares educacionais de Delors, principalmente com relação à apropriação das ideias de Vigotsky ao universo ideológico neoliberal e pós-moderno em relação ao lema “aprender a aprender”. Podendo-se observar no relatório de Delors: ênfase excessiva na educação como meio de preparação para o mercado de trabalho em detrimento em enfatizar o papel da educação na formação de indivíduos críticos e conscientes; não levar em conta a diversidade cultural, nem as diferenças de acesso e oportunidades educacionais entre diferentes grupos sociais; e entre outras questões, embora os quatro pilares educacionais sejam conceitos importantes, é difícil colocá-los em prática e integrá-los em currículos e metodologias de ensino (DUARTE, 2021).

Contudo, ainda assim, é um importante contributo para reflexão em diversas instituições e profissionais que exercem papéis educativos em redes de aprendizagem. Portanto, é importante refletir sobre os 4 pilares e o papel do bibliotecário como um educador, na tentativa de não ignorar discursos pós-modernos:

Aprender a conhecer: parte do princípio do aprender a aprender, equilibrando a cultura geral e o aprender determinados assuntos com mais profundidade, não com intuito de se tornar especialista, mas para que possa aprender a compreender o contexto que o rodeia, assim quando necessário, possa desenvolver dignamente suas competências: “fechado na sua própria ciência, o especialista, corre o risco de se desinteressar pelo que fazem os outros. sentirá dificuldade em cooperar, quaisquer que sejam as circunstâncias” (DELORS, 2003, p. 91).

Por vezes, bibliotecários referencistas que somente possuem conhecimentos técnicos da sua área, desinteressados em aprender conhecimentos gerais e específicos de sua comunidade acadêmica, acabam por não promoverem competência informacional e nem desenvolverem mediação da informação adequadamente, instrumentalizando a educação que os compete.

Aprender a fazer: praticamente indissociável ao “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” está relacionada a adquirir competências mais amplas, com intuito de pôr em prática o conhecimento da formação profissional, sempre adaptando a educação ao trabalho para lidar com situações inesperadas e que facilite o desenvolvimento de trabalho em equipe.

O bibliotecário de referência que busca desenvolver a competência em informação, tem como fator primordial o desenvolvimento de relações interpessoais com a equipe de trabalho e com sua comunidade acadêmica. Delors (2003) afirma que muitos serviços se definem em função da relação interpessoal a que dão origem, tanto os setores de mercado quanto os setores não comerciais (saúde, ensino, serviço social etc.).

Nesse contexto, as atividades ligadas à comunicação e informação são essenciais: exige-se a busca e uso da informação de forma específica e personalizada para tomada de decisões e

soluções. Portanto, a qualidade de prestação dos serviços entre bibliotecário e academia já não pode se sustentar em modelos tradicionais, sendo necessário “cultivar qualidades humanas que as formações tradicionais não transmitem [...] e que correspondem à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas” (DELORS, 2003, p. 95).

Aprender a viver juntos, aprender a viver com o outro: com fim de completude em desenvolver e cultivar as qualidades humanas nos processos formativos, essenciais no trabalho em equipe na mediação da informação com finalidade de cooperar com todas as atividades humanas e realizações de projetos comuns, preparando também para gestão de conflitos, promovendo respeito a valores plurais e compreensão mútua.

Por fim, **aprender a ser:** integração dos três pilares anteriores, onde a educação impulsiona a pessoa a um desenvolvimento não somente para uma vida profissional, mas para toda e qualquer circunstância da vida, o bibliotecário no âmbito da competência em informação deve impulsionar a si e em sua comunidade a capacidade de discernimento autônomo com pensamentos críticos e reflexivos para que possa agir em prol de um coletivo e com responsabilidade social.

3.3.7 Competência Profissional para Impulsionar Competência Informacional

Os quatro pilares da educação apontados por Delors (2003), estão vinculados ao conhecimento e à formação continuada, que são também bases para uma formação profissional exigida na atual contemporaneidade, possuindo estreita relação com o que Le Boterf (2003) caracteriza com “navegação profissional”, ou seja, a compreensão da inter-relação entre competência e aprendizagem, vista como um processo de novas aquisições de aprendizagens profissionais.

As lacunas do currículo de biblioteconomia em relação aos desafios do letramento/competência informacional exigem do profissional da informação, que trabalha com mediações educativas, constante aprendizado para desenvolvimento de competências relacionadas às mediações pedagógicas e a busca e uso da informação.

Portanto, o bibliotecário necessita ser competente profissionalmente, ou seja, ser o ator na elaboração e condução de seu projeto de profissionalização, no qual segundo Le Boterf (2003) o plano de navegação constitui-se como percurso. Vale ressaltar que, o desenvolvimento dessa navegação profissional não deve ser um percurso planejado, preestabelecido e com dinâmica individualista, o mesmo deve estar em consonância com os pilares da educação, e um saber administrar (navegar) situações profissionais em sua complexidade.

Para Le Boterf (2003), competência profissional resulta de três dimensões: **conhecimento**, que pode ser desenvolvida tanto na educação formal quanto na experiência profissional; **habilidade ou “saber fazer”**, que está relacionado a capacidade de utilizar os conhecimentos desenvolvidos de forma produtiva; e **atitude**: sua relação social e afetiva com trabalho.

A competência, portanto, é um saber agir que vai muito além do “saber fazer”, na medida que a ação se diferencia do comportamento por ter uma significação para o indivíduo, uma atitude que motiva aprendizagem e que mobiliza diversos saberes para administrar situações profissionais complexas dentro da sua atuação.

Assim, o bibliotecário de referência deve estar engajado e motivado conscientemente do seu papel, não bastando ser eficiente na dimensão do seu “saber fazer”, e muito menos em contentar-se com a dimensão conhecimento, já que é muito comum observar serviços de referência que se apoiam em modelos tradicionais de atendimento, os quais não privilegiam promover a autonomia do usuário na busca e uso da informação, pesquisando-se para o usuário e gerando um produto que, por muitas vezes, não corresponde às expectativas do pesquisador.

É preciso ter consciência da responsabilidade social sobre fomentar e desenvolver no pesquisador os conhecimentos e habilidades sobre como pesquisar, selecionar, acessar, analisar, utilizar corretamente as fontes de informações e seus respectivos documentos. O referencista não é o especialista do assunto ou do objeto de pesquisa, mas, sim, o pesquisador, assim, sendo importante impulsioná-lo na autonomia e reflexão sobre a utilização contextualizada das fontes de informações e documentos de acordo com suas necessidades.

A mediação bibliotecária contribui para a geração de conhecimento que, por sua vez, provavelmente gera solução ou tomada de decisão que atinge de alguma forma a sociedade.

Ainda levando em consideração Le Boterf (2003), o profissional é aquele que sabe administrar uma situação complexa dentro da sua área de atuação. No âmbito das bibliotecas universitárias, a diversidade de pesquisas e áreas do conhecimento geram, por consequência, diversas e dinâmicas necessidades informacionais a serem mediadas pelo profissional da informação.

Nesse contexto, para as diversas tomadas de decisão e resolução de problemas relacionadas ao Serviços de Referência, o referencista buscará administrar e impulsionar suas mediações educativas, os serviços de informação, e a sua equipe/ambiente de trabalho, a fim de atender com criatividade e inovação a cada situação complexa que se apresente em seu ambiente de trabalho, sempre com um novo percurso que cada situação possa exigir.

Para tanto, Le Boterf (2003) indica que se faz necessário mobilizar alguns saberes à execução do saber fazer de forma a se buscar competência, assim o bibliotecário de referência deve mobilizar:

O “**saber agir**”: caracteriza-se como o saber que vai além do conhecimento técnico, sendo capaz de se adaptar a situações inconstantes e complexas. O profissional sabe administrar o contexto normal, mas também o de crise, reconhecendo cada situação e suas especificidades, fazendo de sua atuação uma ação permeada de significados.

O “**saber mobilizar**”: fazer uso de suas habilidades em situação que ultrapasse a teoria, atuando de forma adaptativa ao seu contexto e mobilizando a rede que o cerca, de pessoas ou recursos.

“**Saber combinar**”: integrar saberes múltiplos de seu repertório profissional, onde a combinação entre as competências requeridas e a real possam antecipar soluções, para isso cabendo ao profissional uma atualização constante de suas competências.

“**Saber transpor**”: não se limitar a uma atuação específica e não se limitar a repetição, mobilizando além dos conhecimentos a experiência profissional, dando dinamicidade da transposição para criação de projetos ou resolução de situações do trabalho.

O “**saber aprender e aprender a aprender**”, que se permita aprender por meio da própria experiência, pois o trabalho é um processo formativo que permite ao profissional aprender a partir de sua própria experiência, indo além da prática pela prática, mas constituindo-se como elemento de aprendizagem, formação e autorrealização, configurando-se como trabalho reflexivo e retroativo.

Para finalizar, Le Boterf (2003) traz o conceito do “**saber envolver-se**”: sem envolvimento não há aprendizagem significativa, portanto, envolvimento é o que gera confiança no profissional competente.

Todos os saberes que Le Boterf (2003) indica que devem ser mobilizados em uma atuação profissional competente, como não seria diferente, devem ser mobilizados na atuação do bibliotecário de referência. Contudo, para o bibliotecário envolvido com o letramento informacional, além de mobilizar em si e para si esses saberes, é essencial mobilizá-los em seus usuários de bibliotecas no contexto da competência em informação.

O próprio serviço de referência, local de atuação do referencista, deve estar pautado nesses saberes, estimulando os profissionais e os serviços de informação das bibliotecas universitárias a desenvolverem uma abordagem alternativa, voltada a educação contemporânea de estímulos dialógicos, participativos e autônomo condizente com a proposta conceitual e prática do letramento/competência em informação.

As bibliotecas universitárias com o objetivo desenvolver a competência em informação da comunidade acadêmica, necessitam contribuir e desenvolver a formação contínua dos seus profissionais da informação, principalmente daqueles responsáveis pela mediação da informação. Levando em consideração que, o bibliotecário de referência precisa ser protagonista, educador e que desenvolva constantemente suas competências e habilidades informacionais para que possa desenvolver os mesmos em seus usuários em diversos contextos.

Vale ressaltar que, mesmo o centro de informação onde o referencista exerça seu ofício não desenvolva um projeto de navegação profissional em base dialógica e coletiva (sendo esse o contexto ideal), o próprio profissional da informação deve desenvolver de forma autônoma o seu caminho profissional para que possa estar preparado para resoluções de problemas imprevisíveis. Estabelecendo essa navegação profissional nos pilares educacionais de Delors (2003), e mobilizando os saberes dissertados por Le Boterf (2003), sua navegação individual atingirá conseqüentemente um planejamento conjunto aos profissionais que rodeiam sua atividade profissional, impulsionando as habilidades e competências de forma coletiva.

3.4 DESENVOLVENDO A COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NO ENSINO SUPERIOR

Nas instituições de ensino superior, a diversidade é representativa de diversas esferas como as econômicas, étnicas e sociais. A comunidade acadêmica possui representatividade e diversidade também em idade, motivações e necessidades. E nas universidades públicas a internacionalização e a interdisciplinaridade na pesquisa, ensino e extensão são enfatizadas constantemente (DUDZIAK, 2010).

Diante deste cenário, as instituições de ensino têm procurado sustentar o desafio da constante atualização pedagógica, didática, de infraestrutura tecnológica e de ambientação midiática e informacional. Isto implica também em renovar o projeto pedagógico a partir das crenças, práticas, educadores e demais profissionais envolvidos. É inevitável também que a transdisciplinaridade se constitua como fluxo dominante de compreensão e definição dos rumos da educação universitária (DUDZIAK, 2010).

Alguns documentos, guias e *frameworks* ou parâmetros foram desenvolvidos para a implementação da competência em informação tanto para educação formal (ensino fundamental ao ensino superior) quanto para educação informal. Em geral, oferecem sustentabilidade e direcionamento às redes de aprendizagem que visam implementação de programas e formações em habilidades, conhecimentos e atitudes em informação.

Tendo surgido nos Estados Unidos da América, o movimento de competência em informação ganhou rapidamente dimensões internacionais. Esse desenvolvimento e integração se deve principalmente às grandes associações e organizações profissionais como *American Library Association (ALA)* que desde 1989 por meio de uma declaração (*Report of the Presidential Committee on information literacy: Final Report*) amplamente anunciada destacou a competência em informação como “empoderamento pessoal”.

O relatório enfatizou a relação da competência em informação como subsídio para resoluções de problemas e apoio a decisões para exercício da cidadania, havendo necessidade de implementação de um novo modelo de aprendizagem, relacionado ao desenvolvimento de pensamento crítico e aprendizagem ao longo da vida, a fim de se minimizar lacunas entre currículos, salas de aula e bibliotecas (BELLUZZO, 2020).

Outra instituição a promover o reconhecimento sobre o tema na esfera profissional é a *International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)*, que é uma organização independente, não governamental, sem fins lucrativos. A entidade é responsável, através da Seção de *Information Literacy (InfoLit)*, por promover a colaboração e cooperação no desenvolvimento e promoção da educação em competência informacional a todos os tipos de bibliotecas e centros de informações de todo o mundo. A IFLA produziu uma importante contribuição à *International Guidelines on Information Literacy*, produzido por Lau (2007) e traduzido por Belluzzo (2008), como Diretrizes sobre Desenvolvimento de Habilidades em Informação para a aprendizagem permanente.

Esse documento, em síntese no quadro 3, propôs padrões internacionais para o desenvolvimento de competência em informação no contexto das bibliotecas da IFLA. Contudo, aplicável a qualquer âmbito de informação, podendo-se aplicar os padrões na íntegra ou em partes, de acordo com a necessidade da organização ou país, tendo como componentes básicos: acesso, avaliação e uso da informação (LAU, 2007).

Quadro 3 – Diretrizes sobre Desenvolvimento de Habilidades em Informação para a aprendizagem permanente

A. ACESSO. O usuário acessa a informação de forma eficaz e eficiente.
<p>1 Definição e articulação da necessidade de informação: define ou reconhece a necessidade de informação; decide fazer algo para encontrar a informação; expressa e define a necessidade de informação; inicia o processo de busca.</p>
<p>2 Localização da informação: identifica e avalia as fontes potenciais de informação; desenvolve estratégias de busca; acessa fontes de informação selecionadas; seleciona e recupera a informação.</p>

B. AVALIAÇÃO. O usuário avalia a informação de maneira crítica e competente.
<p>1 Avaliação da informação: analisa, examina e extrai a informação; generaliza e interpreta a informação; seleciona e sintetiza a informação; avalia a exatidão e relevância da informação recuperada.</p> <p>2 Organização da informação: ordena e categoriza a informação; reúne e organiza a informação recuperada; determina qual a melhor e de maior utilidade.</p>
C. USO. O usuário aplica/usa a informação de maneira precisa e criativa
<p>1 Uso da informação: busca novas formas de comunicar, apresentar e usar a informação; aplica a informação recuperada; apreende ou internaliza a informação como conhecimento pessoal; apresenta o produto da informação.</p> <p>2 Comunicação e uso ético da informação: compreende o uso ético da informação; respeita o uso legal da informação; comunica o produto da informação com reconhecimento da propriedade intelectual; usa os padrões para o reconhecimento da informação.</p>

Fonte: adaptado de Lau (2007, p. 16-17).

E, no que tange à área da educação, a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), é importante contribuidora para a promoção do movimento da competência informacional e promoção da biblioteca como espaço formativo dessa aprendizagem permanente, oferecendo visibilidade para debate sobre desenvolvimento dessa alfabetização informacional, havendo uma seção de “Comunicação e Informação” na organização. Podemos observar que antes da atual promoção da “alfabetização midiática e informacional”, alguns documentos antecessores sedimentaram a discussão e o desenvolvimento das atuais recomendações da instituição sobre o assunto.

À título de exemplo, Horton Jr. (2007) escreveu um relatório à UNESCO intitulado “*Understanding Information Literacy: a primer*”, no qual o autor relata a existência, naquele momento, de dezenas ou até mesmo centenas de definições e proposições para o desenvolvimento da *information literacy*, onde cada instituição ou autores listam passos, fases e/ou estágios para seu desenvolvimento, e o que há em comum entre as proposições é que a competência e informação evolui em uma sequência progressiva em diferentes níveis.

Portanto, Horton Jr. (2007) analisando o que havia em comum entre as proposições e discussões, propôs no documento os “Onze Estágios do Ciclo de Vida da Competência em Informação”, sendo esse um processo multifásico, definindo os 11 estágios do ciclo de vida da competência em informação como:

1. Percepção de que existe uma necessidade ou problema que requer informação para sua resolução satisfatória;
2. Saber identificar e definir com precisão as informações necessárias para atender a necessidade, resolver o problema ou tomar a decisão;
3. Saber como determinar se a informação necessária existe ou não, e se não existir, saiba como criar, ou fazer com que sejam criadas as informações indisponíveis (podendo-se considerar como “criação de novos conhecimentos”);
4. Saber como encontrar as informações necessárias se você determinar que ele, de fato, existe;
5. Saber criar, ou fazer com que sejam criadas, informações indisponíveis de que necessita (podendo-se considerar como “criação de novos conhecimentos”);
6. Saber entender completamente as informações encontradas, ou saiba onde procurar ajuda, se necessário, para entendê-lo;
7. Saber organizar, analisar, interpretar e avaliar as informações, incluindo a confiabilidade da fonte;
8. Saber como comunicar e apresentar as informações a outras pessoas em formatos e meios apropriados e utilizáveis;
9. Saber utilizar a informação para resolver um problema, tomar uma decisão ou atender a uma necessidade.
10. Saber como preservar, armazenar, reutilizar, registrar e arquivar informações para uso futuro.
11. Saber como descartar informações que não são mais necessárias e resguardar as informações que devem ser protegidas.

Em 2008, Catts e Lau (2008), em parceria com a UNESCO, produziram o “*Towards Information Literacy Indicators*”, ou seja, indicadores para servir de referência ou para avaliação do desenvolvimento da alfabetização informacional em redes de aprendizagem. Em suma, os indicadores são inseridos e, por consequência, percebidos no próprio conceito de alfabetização informacional do documento, sendo definido como a capacidade individual de: (1) reconhecer suas necessidades de informação, (2) localizar e avaliar a qualidade da informação, (3) armazenar e recuperar a informação necessária, (4) utilizar essa informação de maneira ética e aplicar essa informação com a finalidade de comunicar conhecimento (CATTS; LAU, 2008).

E, por sua vez, a UNESCO (2009) no Brasil e seus parceiros no país lançaram o projeto internacional “Padrões de Competência em TIC para Professores”, que relaciona o uso das

tecnologias de informação e comunicação, a reforma da educação e o crescimento econômico, com o objetivo de melhorar a prática docente, e contribuir para um sistema de ensino de maior qualidade que possa, por sua vez, produzir cidadãos mais informados e uma força de trabalho altamente qualificada, impulsionando o desenvolvimento econômico e social do país.

Entre diversos outros documentos, importantes instituições têm promovido e publicado ao longo dos anos padrões e guias de competência em informação para implementação de programas de formação em busca e uso da informação. Os padrões e seus indicadores são importantes contributos já que oferecem subsídios e direcionamentos para avaliação da competência requerida em diversos níveis de formação. E como as autoras Furtado e Alacará (2015. n.p) ressaltam, principalmente nos níveis educacionais formais, na atualidade, o desenvolvimento de competência em informação necessitam ser “desenvolvidas juntamente com as habilidades tecnológicas, considerando os ambientes digitais onde se encontram as fontes de informação, combinando habilidades cognitivas e técnicas para o acesso e uso da informação”.

Assim, no que diz respeito aos padrões e modelos voltados ao ensino superior, nos anos 2000 foi publicado pela *Association of College and Research Libraries, American Library Association (ALA/ACRL)*, o primeiro documento normativo consagrado como uma referência mundial, voltado para o ensino superior, mas amplamente utilizado e adaptado por diversas redes de aprendizagem independentemente do tipo e nível educacional, a *Information Literacy Competency Standards for Higher Education (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, 2000)*.

Mesmo com atualizações recentes, o documento continua sendo um importante norteador de programas formativos pelo mundo, que balizou diversos outros padrões e diretrizes, principalmente as “Diretrizes sobre Desenvolvimento de Habilidades em Informação para Aprendizagem Permanente” da IFLA e, diretamente, os primeiros documentos produzidos pela UNESCO, que influenciaram por consequência os mais atuais em relação a alfabetização midiática e informacional.

O documento denominado *Information Literacy Competency Standards for Higher Education (ACRL, 2000)* elenca 5 padrões e 22 indicadores de desempenho para avaliação da competência em informação de um sujeito. Em resumo, como pode ser visto no quadro 4, o documento compreende que mesmo em diferentes níveis avaliativos, um discente competente em informação deve desenvolver um conjunto de conhecimentos e habilidades direcionados pelos seguintes padrões:

Quadro 4 – Information Literacy Competency Standards for Higher Education (2000)

Padrão 1: O aluno competente em informação determina a natureza e a extensão das informações necessárias.
<p>Indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Define e articula a necessidade informacional. 2. Identifica uma variedade de tipos e formatos de fontes potenciais de informação. 3. Considera os custos e os benefícios de adquirir as informações necessárias. 4. Reavalia a natureza e a extensão das necessidades de informação
Padrão 2: O aluno competente em informação acessa as informações necessárias de modo eficaz e eficiente.
<p>Indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Seleciona os métodos de investigação ou sistemas de recuperação de informação mais adequados para acessar as informações necessárias. 2. Constrói e implementa estratégias de busca eficazes. 3. Recupera informações on-line ou in loco, usando uma variedade de métodos. 4. Refina a estratégia de busca, se necessário. 5. Extrai, registra e gerencia as informações e suas fontes.
Padrão 3: O aluno competente em informação avalia as informações e suas fontes de modo crítico e incorpora as informações selecionadas em sua base de conhecimento e sistema de valores. Indicadores:
<p>Indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Resume as principais ideias a serem extraídas da informação selecionada. 2. Articula e aplica critérios iniciais para avaliar tanto a informação quanto suas fontes. 3. Sintetiza as principais ideias para a construção de novos conceitos. 4. Compara novo conhecimento com conhecimentos prévios para determinar o valor agregado, contradições ou outras características relacionadas à informação. 5. Determina se o novo conhecimento tem impacto sobre o próprio sistema de valores e toma medidas para reconciliar as diferenças. 6. Valida sua compreensão e interpretação das informações, por meio de interlocuções com outros indivíduos, profissionais e/ou especialistas de áreas especializadas. 7. Determina se a estratégia de busca inicial deve ser revista.
Padrão 4: O aluno competente em informação, individualmente ou como membro de um grupo, usa a informação de modo eficaz para cumprir um propósito específico.
<p>Indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aplica a nova informação antes da concepção e criação de um produto ou de seu desempenho profissional. 2. Revisa o processo de desenvolvimento do produto ou desempenho. 3. Comunica o produto ou o desempenho de modo eficaz aos outros.

Padrão 5: O aluno competente em informação compreende muitas das questões econômicas, jurídicas e sociais que envolvem o acesso e uso de informações, e usa as informações de maneira ética e legal.

Indicadores:

1. Compreende muitas das questões éticas, legais e socioeconômicas que cercam a informação e as tecnologias de informação e comunicação.
2. Segue as leis, regulamentos, políticas institucionais e normas éticas relacionadas ao acesso e uso de recursos informacionais.
3. Reconhece o uso de fontes de informação para comunicar um produto ou desempenho.

Fonte: adaptado e traduzido de ACRL (2000).

O documento já alertava naquele momento que para o desenvolvimento da competência em informação, faziam-se necessários esforços colaborativos entre professores, bibliotecários e administradores, visando a incorporação do mesmo em toda esfera acadêmica, ou seja, nos currículos e em todos os programas e serviços do ensino superior (ACRL, 2000).

Segundo a ACRL (2000), os professores, por meio das aulas, palestras e discussões estabelecem o contexto para o aprendizado, inspirando os discentes a explorar o desconhecido, oferecendo orientação sobre a melhor forma de atender as necessidades de informação, monitorando o progresso dos alunos. O bibliotecário acadêmico coordena a avaliação e seleção de recursos intelectuais para desenvolvimentos de programa e serviços, ao mesmo tempo que mantém as coleções, desenvolve e organiza diversos pontos de acesso à informação, e oferece capacitações e instruções à comunidade acadêmica que busquem por informação. E a administração criando oportunidades para colaboração e desenvolvimento de equipe entre professores e bibliotecários (ACRL, 2000).

Contudo, como observado por Santin (2018), o framework de 2000 ainda é um importante contributo, apesar das críticas, especialmente no sentido de ignorar aspectos sociais e políticos da competência informacional. Portanto, além desse aspecto, somando-se ao contexto acadêmico de rápida transformação e ao ecossistema dinâmico da informação, os padrões estabelecidos em 2000 se tornaram consideravelmente obsoletos (SANTIN, 2018).

Vale refletir sobre a observação de Santin (2018), no sentido de que além do *framework* de 2000, seus antecessores e seus sucessores, ou seja, os modelos, padrões e parâmetros de competência informacional além de considerável obsolescência, também receberam críticas justamente por seguirem tendências restritivas e lineares, com características prescritivas para a aquisição e utilização de informações na sociedade.

Essas perspectivas prescritivas, sem reflexão adequada, direciona as instituições, professores e bibliotecários a desenvolverem um enfoque de aprendizagem excessivamente em direção ao desenvolvimento de habilidades técnicas de busca e uso da informação na internet e base de dados, em detrimento ao pensamento reflexivo, análise e avaliação crítica da informação.

E mais, por vezes, o excesso de tecnicismo acaba por refletir delineamentos hegemônicos e positivistas, ou seja, valores e perspectivas dominantes da cultura em que são desenvolvidos, e que podem não ser adequados para alunos de diferentes origens culturais e linguísticas. Como as autoras Brisola e Romeiro (2018, p. 71) observam, é comum que no âmbito da divulgação científica, tenha-se esses delineamentos já que “este é também um espaço de disputas de poder, tanto entre os produtores de informação científica, quanto ao que diz respeito das pressões econômicas e políticas que atuam sobre o campo científico”.

Nesse sentido, não se descarta a dimensão técnica, mas a dimensão ético-política necessita ser incorporada com maior importância na ciência, e conseqüentemente no contexto informacional (BRISOLA; ROMEIRO, 2018).

Mesmo assim, passadas mais de duas décadas do desenvolvimento de padrões para competência em informação, o padrão ACRL (2000) ainda exerce forte influência e papel importante nas discussões sobre o assunto, foi e continua sendo utilizado amplamente por bibliotecas em todo mundo, contudo, não da forma enrijecida como foi desenvolvida, mas sempre adaptada ao contexto local, cultural e de aprendizagem, servindo como guia curricular para o desenvolvimento de avaliações, políticas e programas por diferentes instituições que objetivam a emancipação política e social do ser humano.

Contudo, as mudanças tecnológicas na comunicação científica e no ciclo de vida da informação, além das preocupações pedagógicas, sociais e políticas estimularam a revisão dos padrões da ACRL (2000). A *Framework for Information Literacy for Higher Education* seria atualizada em 2015 e publicada em 2016, atribuindo maiores ênfases aos papéis e responsabilidades dos professores, dos bibliotecários, mas principalmente dos discentes. A ferramenta reconhece a *information literacy* como um fenômeno social, em que os discentes são aprendizes participativos, ou seja, mais ativos nos processos formativos.

Se os padrões anteriores descreviam a *information literacy* com base nas competências a serem desenvolvidas, a atual define-se como uma prática social, baseada na filosofia construtivista social, dando passos importantes para rompimento de uma abordagem positivista, tornando a nova proposta menos redutora e mais inclusiva (SANTIN, 2018).

Enquanto os alunos passam a ter maior autonomia e responsabilidade no acesso e no uso da informação, os professores têm maior responsabilidade na concepção de currículos e atribuições capazes de ampliar o envolvimento com as ideias fundamentais sobre a informação no âmbito de suas disciplinas. Aos bibliotecários cabe maior responsabilidade na concepção de ideias e programas que ampliem o aprendizado e as competências informacionais, contribuindo mais amplamente com professores e alunos (SANTIN, 2018, p. 81).

Assim, a *Framework for Information Literacy for Higher Education* (ACRL, 2022) atual se designa no próprio documento como uma referência, baseando-se em um conjunto formado por conceitos centrais interligados, servindo como opções flexíveis de implementação, rompendo com a linearidade, conjunto de normas, resultados de aprendizagem ou prescrição e numeração de competências do modelo anterior.

O Referencial é uma ferramenta de orientação para o desenvolvimento de programas de literacia da informação nas instituições de ensino superior, promovendo ao mesmo tempo a discussão sobre a natureza dos conceitos-chave da informação na educação geral e nos estudos da disciplina. O Referencial encoraja a reflexão sobre a forma como os bibliotecários, as instituições, o corpo docente e outros intervenientes podem abordar conceitos centrais ou conceitos associados à informação no contexto do ensino superior (ACRL, 2022, p. 19).

O referencial está organizado em seis áreas conceituais, cada uma constituída por um conceito central da competência em informação, rodeado de outros conceitos e ideias para o desenvolvimento de aprendizagem em informação e pesquisa, demonstrando-se com um todo coerente. Este não possui a pretensão de prescrever o que as instituições de ensino superior, os professores e as bibliotecas devem utilizar com o referencial (ACRL, 2022).

As seis áreas conceituais são apresentadas de forma aleatória no documento, sem sugestão de ordem e aplicação em particular, e não procuram ser exaustivos. A ideia central é que cada biblioteca, colaboradores e comunidade possam utilizar o referente da melhor forma, adaptando a sua própria contextualidade social, cultural permitindo a conceção de resultados de aprendizagem (ACRL, 2022).

Assim, como o próprio documento indica, um dos objetivos é oferecer uma visão renovada da competência em informação “como um conjunto abrangente de capacidades em que os estudantes são consumidores e criadores de informação que podem participar com sucesso em espaços colaborativos” (ACRL, 2022, p. 6)

Em síntese, no quadro 5 podemos observar as seis áreas conceituais do Referencial para desenvolvimento da competência em informação, valendo ressaltar que o documento original cada conceito central se constitui de um conjunto de práticas de conhecimento (conhecimentos e habilidades) e um conjunto de disposições (disposições e atitudes) conforme a ACRL (2022).

Quadro 5 – Framework for Information Literacy for Higher Education (2015/2016)

A autoridade é construída e contextual
Os recursos de informação refletem a perícia e a credibilidade dos seus criadores. São avaliados de acordo com as necessidades de informação e o contexto em que a informação será utilizada. A autoridade de um recurso de informação é construída na medida em que várias comunidades podem reconhecer diferentes tipos de autoridade. É também contextual na medida em que a necessidade de informação ajuda a determinar o nível de autoridade necessária.
Criação de informação como um processo
A informação, qualquer que seja o seu formato, é produzida para transmitir uma mensagem e é partilhada através de um meio de comunicação preciso. Os processos de pesquisa, criação, revisão e divulgação de informação variam e o produto final reflete estas diferenças.
A informação tem valor
A informação possui várias dimensões de valor: como produto, como meio de educação, como fator de influência, de negociação e de compreensão do mundo. A produção e a divulgação da informação são influenciadas pelos interesses legais e socioeconómicos.
Pesquisa como investigação
A investigação é interativa e depende de fazer perguntas novas e de complexidade crescente cujas respostas, por sua vez, desenvolvem perguntas ou linhas de investigação adicionais em qualquer campo de investigação.
Conhecimento em debate
Comunidades académicas, investigadores ou profissionais comprometem-se num discurso sustentado com novos pontos de vista e descobertas, que ocorrem ao longo do tempo em resultado de perspectivas e interpretações variadas.
Pesquisa como exploração estratégica
A pesquisa de informação é frequentemente não linear e interativa, exigindo a avaliação de um conjunto de fontes de informação e a flexibilidade mental para prosseguir por caminhos alternativos à medida que se desenvolve um novo entendimento.

Fonte: adaptado da tradução portuguesa autorizada, ACRL (2022).

A proposta didática desse Referencial apresenta, portanto, alterações significativas em relação ao anterior, uma vez que busca implementar um novo paradigma de aprendizagem de

competências, que se diferencia das metas e objetivos baseados em tarefas, por meio de um quadro conceitual mais abrangente e filosófico (SANCHES; BORGES, 2021).

O novo Referencial propõe a utilização de eixos conceituais centrais para promover diferentes formas de pensar e exercitar o conhecimento em âmbito disciplinar, focando nos “porquês” da informação em vez dos “comos”. O processo de ensino-aprendizagem é centrado no aluno e o referencial é compreendido como um contributo que amplia e aprofunda a aprendizagem por meio do envolvimento com o ecossistema da informação (SANCHES; BORGES, 2021).

Assim, permite que bibliotecários, professores e outros membros das redes de aprendizagem, principalmente do contexto do ensino superior revisem sessões de instrução, tarefas, cursos e currículos, a fim de integrar a competência em informação em iniciativas bem-sucedidas dos estudantes, além de colaborar em pesquisas pedagógicas envolvendo os estudantes e promover um diálogo mais abrangente sobre métodos de ensino, aprendizagem e avaliação tanto em ambientes acadêmicos quanto fora deles (ACRL, 2022).

Outros parâmetros, modelos e documentos para planejamento de ações formativas no âmbito da competência em informação podem ser identificados e encontrados na literatura científica e/ou disponibilizados por diversas instituições educacionais e profissionais. No contexto desse trabalho, procurou-se desenvolver de forma baseado nos parâmetros desenvolvidos ACRL nos anos 2000 e 2015/2016 para o ensino superior, e os desenvolvidos pela organização UNESCO.

Contudo, sem aprofundamento, vale mencionar outras contribuições, por exemplo: “*BIG6 Skills*” de Eisenberg e Berkowitz (1990), o “*8 Ws Model for Information Literacy*” de Lamb (2001), “*Seven faces of Information Literacy*,” e as “Seis Facetas para o ensino da Competência em Informação” de Bruce (1997, 2008); “As 75 lições aprendidas de programas de competência em informação em universidades da Ibero-America: 2009-2013” de Uribe Tirado (2014); “*Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries*” (ACRL, 2011); “*Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: A Guideline*” (ACRL, 2019).

3.5 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E SAÚDE BASEADA EM EVIDÊNCIA

A saúde baseada em evidência (SBE) é uma abordagem que se baseia no uso das melhores evidências científicas disponíveis para orientar a tomada de decisões clínicas. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a SBE é definida como o uso consciente,

explícito e criterioso das melhores e atuais evidências disponíveis na tomada de decisões relacionadas à saúde (OMS, 2013).

Essa definição contém 3 componentes (PEREIRA, GALVÃO, SILVA, 2016, p. 3):

- Uso criterioso, explícito e criterioso: subentende-se que há aprendizado, conhecimento e reflexão sobre o uso dos produtos e procedimentos.
- melhores evidências e atuais: significa atualização e capacidade de escolher as melhores provas na literatura científica para lidar com cada situação.
- tomada de decisão relacionada à saúde: embora o movimento seja de natureza intelectual, a finalidade é beneficiar o paciente, o essencial consiste em utilizar as melhores evidências para beneficiar positivamente a saúde.

Portanto, a saúde baseada em evidência exige habilidades que se apoiam na formação básica e na educação continuada, e requer um misto de ciência e arte, requerendo 4 habilidades (PEREIRA, GALVÃO, SILVA, 2016, p. 5-6):

- destreza em transformar os problemas da prática clínica em perguntas que possam servir de orientação à pesquisa na literatura científica.
- facilidade para efetuar buscas sistemáticas em bases de dados de modo a reunir informações científicas adequadas sobre o assunto.
- capacidade de efetuar avaliação crítica da literatura científica, selecionando apenas os materiais que forneçam as melhores evidências.
- desenvoltura para aplicação dos resultados da avaliação crítica na tomada de decisão.

Para que os profissionais de saúde possam aplicar a SBE, é necessário que possuam competências informacionais, ou seja, habilidades para buscar, avaliar e utilizar informações de forma crítica e sistemática. A competência informacional é fundamental para a prática da SBE, uma vez que os profissionais de saúde precisam identificar e avaliar criticamente as melhores evidências disponíveis para a tomada de decisões clínicas.

Além disso, a competência informacional é essencial para que os profissionais de saúde possam manter-se atualizados e preparados para lidar com as mudanças constantes na área da saúde, bem como para a formação continuada e o aprimoramento profissional dos profissionais de saúde.

Assim, a relação entre a saúde baseada em evidência e a competência informacional é intrínseca, uma vez que a aplicação da SBE depende da habilidade dos profissionais de saúde em buscar, avaliar e utilizar informações de forma crítica e sistemática.

4 PROCESSOS METODOLÓGICOS

Objetivou-se desenvolver processos metodológicos conscientes que incorporem uma prática científica crítica e reflexiva, que esteja atenta às rupturas epistemológicas do conhecimento adquirido no dia a dia, indo além da perspectiva da expertise profissional do pesquisador. Essa metodologia visa possibilitar uma compreensão mais ampla e profunda das primeiras impressões (FONSECA, 2008).

Propondo-se, portanto, a autoavaliação da competência informacional da comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia, procurando-se analisar e diagnosticar as principais dificuldades e necessidades de busca e uso da informação para geração de conhecimentos. Assim, utilizando esse panorama como principal subsídio para o planejamento das mediações educativas que formarão o programa a ser oferecido pela Biblioteca FCE. Vale ressaltar que serão levados também em consideração os produtos, serviços e recursos informacionais do SiB-UnB, os recursos materiais e humanos, mas principalmente as reais necessidades do contexto acadêmico da FCE.

Opta-se, portanto, por estratégia de pesquisa em formato de **estudo de caso** da comunidade acadêmica da área de saúde da Faculdade de Ceilândia, sendo essa uma técnica que permite a combinação de diversos procedimentos, métodos e de coleta de dados.

Foram conduzidas pesquisas e levantamentos documentais institucionais, e a citação e utilização desses documentos foram predominantes na introdução, memorial formativo e nos processos metodológicos, com o objetivo de coletar dados para a contextualização e argumentação histórica, cultural e social da pesquisa.

Com intuito de coletar dados e informações, analisar e compreender a competência informacional da comunidade acadêmica FCE, foi realizada uma pesquisa bibliográfica não sistemática para servir de subsídio e repertório tanto para o desenvolvimento do instrumento de coleta, quanto para análise dos dados.

O instrumento escolhido para a coleta de dados foi o questionário *on-line* semiestruturado, aplicado aos discentes de graduação, de pós-graduação, docentes e demais participantes de mediações educativas ministradas pela Biblioteca FCE, de forma voluntária.

4.1 ESTUDO DE CASO DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL DA FACULDADE DE CEILÂNDIA

Os estudos de caso se voltam à coleta e registro de informações sobre um ou vários casos particulares e contextualizados, podendo dispor de vários procedimentos de coletas de dados durante um tempo determinado. Esse tipo de estudo tem como proposta a elaboração de relatórios críticos e avaliativos, oferecendo resultados que possam direcionar intervenções, tomadas de decisões, elaboração ou implementação de programas, processos ou mudança sobre o objeto escolhido para a investigação (BARROS; LEHFELD, 2007; BELL, 2008; CRESWELL, 2010).

Segundo Martins (2008b), o estudo de caso é próprio para a construção de uma investigação empírica, é um mergulho aprofundado e exaustivo em um objeto delimitado, na medida em que se pretende estudar fenômenos dentro de uma realidade social, ou seja, em seu contexto real, por vezes, impossível de ser feita de forma plena por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativas.

Uma das principais características dos estudos de caso, segundo Martins (2008b), é o pesquisador ter o controle mínimo sobre os eventos e manifestações do fenômeno pesquisado. Além disso, em detalhes, esse estudo é:

Sustentada por uma plataforma teórica, reúne o maior número possível de informações, em função das questões e proposições orientadoras do estudo, por meio de diferentes técnicas de levantamento de informações, dados e evidências. Como se sabe, a triangulação de informações, dados e evidências garante a confiabilidade e a validade dos achados do estudo. Busca-se, criativamente, apreender a totalidade de uma situação – identificar e analisar a multiplicidade de dimensões que envolvem o caso – e, de maneira engenhosa, descrever, compreender, discutir e analisar a complexidade de um caso concreto, construindo uma teoria que possa explicá-lo e prevê-lo” (MARTINS, 2008b, p. 10).

Como Martins (2008b) disserta, o objetivo é transpassar duvidosos arranjos metodológicos que consideram o estudo de caso um levantamento de dados secundários sobre uma organização e, com esse material comumente extraído de sites, levantamentos documentais e banco de dados públicos, desenvolver um estudo de caso acompanhado de um longo histórico da organização, de tabelas desenvolvidas a partir desses dados e que mostram apenas percentuais, principalmente, sob o aspecto de encobrir respostas de poucos participantes ou, até mesmo, o envio de um grande quantitativo de questionários, obter poucas respostas e, a partir disso, caracterizá-lo como um estudo multicaso.

Tendo como objetivo analisar e compreender as práticas de busca e uso da informação no âmbito da Universidade de Brasília (panorama da competência informacional da

comunidade acadêmica), em específico, da Faculdade de Ceilândia, o estudo de caso permitirá que alguns aspectos do problema de pesquisa sejam identificados e analisados de forma mais aprofundada e contextualizada.

Levando-se em consideração 134 cursos ativos de graduação, 93 de mestrados e 72 de doutorados no âmbito da Universidade de Brasília (UNB, DAI, DPO, 2020), a Biblioteca Central desenvolve e oferece como serviço um conjunto de 8 capacitações (figura 3) relacionadas ao desenvolvimento de competências informacionais destinadas a toda comunidade acadêmica. Com público amplo e diversificado, os conteúdos ministrados em cada capacitação possuem um direcionamento mais generalista, introdutório e multidisciplinar.

Figura 3 – Capacitações oferecidas pela Biblioteca Central da UnB.



Fonte: Universidade de Brasília, Biblioteca Central (2022).

Durante o primeiro semestre de 2022, cinco capacitações foram ofertadas mensalmente pela Biblioteca Central, de forma *on-line*, via Plataforma de reuniões síncronas *Microsoft Teams*. São capacitações que representam as três categorias de competências informacionais comuns a todas às áreas do conhecimento e que, segundo a avaliação feita pelo Setor de Referência da Biblioteca Central, toda comunidade necessita desenvolver durante seu percurso acadêmico.

Vale ressaltar que todas as capacitações (listadas no quadro 6) podem ser solicitadas exclusivamente por professores e pesquisadores da UnB, sob demanda, de forma presencial ou *on-line*, para turmas de projetos ou disciplinas específicas (sujeitas às disponibilidades de agenda).

Quadro 6 – Capacitações (on-line) mensais da Biblioteca Central da UnB

Capacitação	Objetivo	Competências a serem desenvolvidas
ABNT para trabalhos acadêmicos	Apresentar as normas da ABNT voltadas à confecção de trabalhos acadêmicos; ensinar técnicas de confecção de citações; apresentar técnicas e locais de consulta para confecção de referências; apresentar elementos essenciais e complementares que compõem a estrutura de um trabalho acadêmico.	Conhecimento sobre a organização e estrutura de um trabalho acadêmico, bem como questões que envolvem o não cometimento de plágio, como a elaboração de citações e referências no padrão ABNT.
Comunicação e divulgação científica	Apresentar caminhos possíveis para comunicar resultados de pesquisas realizadas no âmbito acadêmico, dentro e fora da comunidade científica.	Conhecimento geral sobre os meios possíveis para a divulgação e disponibilização de resultados de pesquisas.
Currículo Lattes	Apresentar a Plataforma Lattes e capacitar estudantes para elaboração e atualização de seus respectivos currículos.	Autonomia para criação e atualização de currículo acadêmico para o desenvolvimento das atividades de ensino e pesquisa.
Pesquisa em base de dados	Apresentar estratégias gerais de recuperação da informação; apresentar as fontes de informação disponíveis na UnB e a forma de acessá-las; e fazer simulação de pesquisa em bases de dados.	Conhecimento sobre formas de recuperação da informação em mecanismos de busca pertencentes a área de conhecimento a qual faz parte e formas de utilização de bases de dados.
Recursos para identificação de autoria e produção acadêmica	Apresentar recursos que possibilitem a identificação de autoria e produção acadêmica, como também uso das ferramentas voltadas para este fim.	Conhecimento geral sobre as ferramentas para gestão de carreira e autonomia para criação de perfis acadêmicos.

Fonte: Universidade de Brasília, Biblioteca Central (2022).

Contudo, cada área do conhecimento desenvolve direcionamentos distintos de produção científica e, atrelados ao desenvolvimento constante das TDICs, acabam por desenvolver metodologias, normas, técnicas, fontes de informações e formas de comunicação e divulgação específicas e distintas do conhecimento científico.

Assim, a comunidade da FCE, direcionada pelas Práticas de Saúde Baseada em Evidência (PSBE), desenvolvidas e incentivadas durante o processo de formação acadêmica, busca aprimorar suas habilidades e competências na busca e uso da informação para além do considerado conhecimento geral para o assunto. Ademais, busca com frequência considerável a biblioteca da Faculdade de Ceilândia com demandas de mediações educativas e orientações, percebendo-a como local para aprendizado mais específico e direcionado às PSBE.

O estudo de caso propicia à Faculdade de Ceilândia e à Biblioteca FCE o embasamento e delineamento mais específico e adequado ao desenvolvimento do programa de competência informacional. Desse modo, os setores envolvidos se adaptam a um novo papel, inovação ou fase de desenvolvimento que a sociedade do conhecimento exige com relação ao letramento midiático e informacional (BELL, 2008).

4.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Segundo a abordagem, podemos considerar o trabalho como quali-quantitativo, ou dotado de uma estratégia de métodos mistos. Para um melhor entendimento do problema de pesquisa, o pesquisador baseia-se na coleta de diversos tipos de dados: “O estudo começa com um levantamento amplo para generalizar os resultados para uma população e depois, em uma segunda fase, encontra-se em entrevista qualitativas abertas visando coletar pontos de vista detalhados dos participantes” (CRESWELL, 2010, p. 43).

A abordagem qualitativa do trabalho vai ao encontro do que Marconi e Lakatos (2017) dissertam sobre estudos com esse enfoque, já que a presente pesquisa se preocupa em analisar e interpretar aspectos mais profundos, fornecendo análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos e tendências de comportamento, levando-se em consideração que “a finalidade da pesquisa científica não é apenas fazer um relatório ou descrição dos dados pesquisados empiricamente, mas também relatar o desenvolvimento interpretativo dos dados obtidos” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 303).

Assim como Marconi e Lakatos (2017, p. 303) descrevem sobre pesquisas com enfoque qualitativo, na presente pesquisa: “o problema de pesquisa não sai da cabeça do pesquisador, sendo esse resultado da imersão do pesquisador na vida e contexto da população pesquisada”; o problema de pesquisa é estabelecido pelos sujeitos da pesquisa, constituído pelo reconhecimento das informações das pessoas e dos grupos envolvidos, formando-se dinamicamente. Portanto, para compreensão dos fatos, adota-se uma conduta participante que busque interação e participação com os sujeitos da pesquisa buscando “apreender o significado social que os pesquisados atribuem aos fatos, aos problemas que vivenciam” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 303).

Há um enfoque quantitativo na pesquisa que se caracteriza pelo emprego da quantificação tanto na modalidade da coleta de informações quanto no tratamento e análise dos dados, principalmente por meio de técnicas estatísticas para descrição de tendências, comparação de grupos, relação entre variáveis, comparação de resultados.

Como Gatti (2004) explica, a compreensão de problemáticas educacionais pode se beneficiar significativamente do uso de técnicas de análise de dados que geram resultados numéricos, principalmente quando esse tipo de dado é combinado e oriundo de metodologias qualitativas, assim enriquecendo a compreensão de fatos, eventos e processos:

Estas análises, a partir de dados quantificados, contextualizadas por perspectivas teóricas, com escolhas metodológicas cuidadosas, trazem subsídios concretos para a compreensão de fenômenos educacionais indo além dos casuísmos e contribuindo para a produção/enfrentamento de políticas educacionais, para planejamento, administração/gestão da educação, podendo ainda orientar ações pedagógicas de cunho mais geral ou específico [...] (GATTI, 2004, p. 26).

Contudo, a combinação das duas abordagens exige do pesquisador um esforço de reflexão “para dar sentido ao material levantado e analisado”, assim, o significado dos resultados é dado, principalmente, em função do estofo teórico do pesquisador (GATTI, 2004, p. 13).

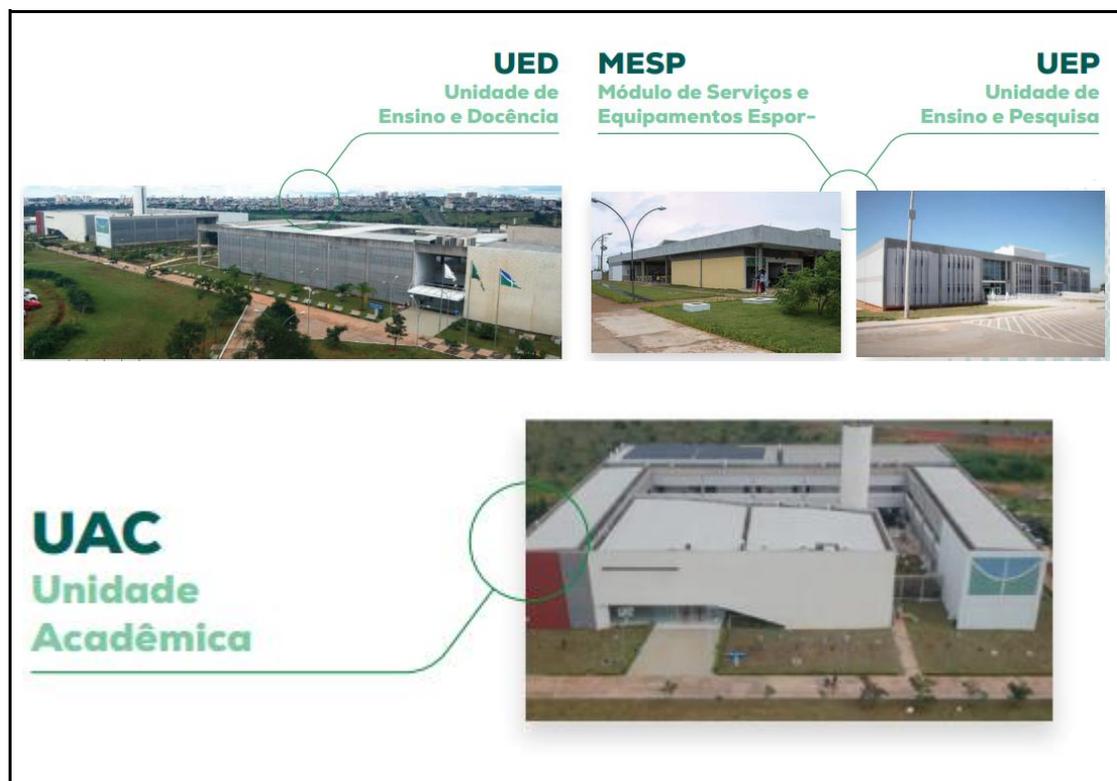
Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como descritiva, na medida em que busca analisar e compreender as práticas de busca e uso da informação desenvolvidas pela comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia identificando (diagnosticando) principalmente as dificuldades apresentadas no cotidiano acadêmico, científico e/ou profissional.

4.3 LOCAL E POPULAÇÃO DE PESQUISA

A Faculdade de Ceilândia (FCE/UnB), também conhecida como Campus UnB Ceilândia, é um dos quatro campus da Universidade de Brasília, voltado aos cursos da área da saúde, que são: Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional. Está localizada na região administrativa mais populosa do Distrito Federal (DF), a 34km de distância do Campus-sede da Universidade, o Darcy Ribeiro, situado na Asa Norte/DF. Precisamente no endereço Centro Metropolitano, conjunto A, lote 1. O campus possui 199.499,00 m², dos quais 9827,15 m² de área construída. A FCE/UnB conta com os seguintes edifícios (figura 4):

- UED: Unidade de Ensino e Docência
- UAC: Unidade Acadêmica
- UEP: Unidade de Ensino e Pesquisa
- MESP: Módulo de Serviços e Equipamentos Esportivos

Figura 4 – Edificações da Faculdade de Ceilândia



Fonte: FCE (2022).

Cada unidade é composta por salas de aulas, auditórios, laboratórios multidisciplinares, e de informática.

Em específico, a Biblioteca da Faculdade de Ceilândia fica localizada no edifício Unidade Acadêmica, tendo como objetivo a disseminação da informação, oferecendo suporte bibliográfico aos cursos de graduação e de pós-graduação ofertados no campus. A biblioteca conta com um acervo especializado na área de saúde com 9186 exemplares e 1654 títulos.

Estruturalmente, possui 413m², disponibilizando 36 cabines de estudo individual, 20 mesas para estudo em grupo (80 assentos), 3 computadores para acesso ao catálogo da biblioteca. Conta com 1 laboratório para acesso digital com 8 computadores que também é utilizado para reuniões, atendimentos e oficinas sobre pesquisa em base de dados, gerenciadores bibliográficos e normalização em ABNT.

Levando-se em consideração os dados de 2021 (quadro 7), a população da pesquisa é formada por docentes e discentes da Universidade de Brasília, Faculdade de Ceilândia, composta por 2663 alunos de graduação em saúde, 186 alunos de pós-graduação *Stricto Sensu* (Ciências da Reabilitação, Ciências e Tecnologias em Saúde) e 165 docentes (153 docentes

efetivos, 11 docentes substitutos, 1 docente em exercício provisório). Além disso, 79 técnicos e cerca de 30 funcionários terceirizados (UNB, FCE, 2021).

Quadro 7 – População do Campus UnB Ceilândia segundo categorias no ano de 2021.

Alunos de Graduação	2778
Alunos de Pós-graduação	199
Docentes (efetivos, substitutos e provisório)	165
Técnicos-administrativos	76
Funcionários terceirizados (vigilância, portaria, limpeza, copeiragem, jardinagem, motoristas, recepcionistas, contínuos)	30
TOTAL (aproximado)	3.248

Fonte: Elaborado com base nos dados das secretarias acadêmicas e administrativas da FCE/UnB (UNB, FCE, 2021) e Anuário Estatístico 2022 (UNB, 2022).

4.4 AMOSTRA E CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

“A amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo” (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 190). Aplicando-se, assim, o princípio da concentração, definida como concentração “na amostragem daqueles casos que são particularmente importantes para a questão do estudo”, ou seja, casos selecionados segundo sua relevância optou-se nesta pesquisa pela amostragem não probabilística intencional. “Nesse tipo de amostra, busca-se selecionar as pessoas que julgamos conhecer mais sobre o que pesquisamos, ou ainda que sejam convenientes por serem mais adequadas aos objetivos da pesquisa” (FARIAS FILHO; ARRUDA FILHO, 2015, p. 87).

Almejando a representatividade das diferentes características da população da Faculdade de Ceilândia, pretendeu-se como participantes da pesquisa docentes e discentes envolvidos com grupos de pesquisa, ligas acadêmicas, elaboração de trabalhos de conclusão de cursos (TCC), dissertações, teses, seminários e disciplinas de introdução à pesquisa científica (IPC) e de pesquisa baseada em evidências (PBE). São grupos que procuraram semestralmente, de alguma forma, a biblioteca com necessidades de aprendizagem sobre busca e uso da informação para subsidiar suas práticas de saúde baseada em evidência.

Assim, como são sugestionadas por Flick (2013), algumas variantes da amostragem intencional foram caracterizadas e consideradas na pesquisa, como:

- A possibilidade de **variação máxima**, ou também conhecida na literatura como **amostragem heterogênea**, que segundo Flick (2013. p. 82), significa incluir alguns casos na amostra que tenham alguma intensidade diferente das “características, processos ou experiências relevantes”, os quais o pesquisador assume essas diferenças.
- A **conveniência**, como Flick (2013, p 82) disserta, a “amostragem de conveniência refere-se a escolher casos que são mais facilmente acessíveis nas dadas circunstâncias” ou “às vezes, sendo a única maneira de realizar um estudo com recursos de tempo limitado e com dificuldade de aplicar uma estratégia mais sistematizada”.

Portanto, identificamos, descrevemos e caracterizamos os participantes da pesquisa como:

A) Discente de graduação: constituído por alunos de cada curso de graduação (Farmácia, Saúde coletiva, Terapia ocupacional, Enfermagem, Fonoaudiologia, Fisioterapia) das turmas de Trabalho de Conclusão de Curso 1 e 2 (TCC1, TCC2).

A seleção intencional é um fator primordial no que tange à representatividade de autoavaliar as competências informacionais dos alunos de graduação. Os currículos dos cursos de graduação da Faculdade de Ceilândia possuem em comum as disciplinas TCC1 e TCC2. A intencionalidade é ter como participantes os alunos dessas disciplinas.

O pressuposto dessa escolha parte da própria experiência profissional do pesquisador e de relatos e demandas dos próprios discentes, ao se observar um uma situação caso: a própria iniciativa dos alunos de TCC2 do segundo semestre de 2019, que ao participarem de uma palestra da Biblioteca FCE sobre estratégia de busca e fontes de informação em saúde, recomendaram aos docentes, por meio da avaliação semestral da disciplina, que mediações educativas da Biblioteca FCE fossem ministradas antecipadamente na disciplina TCC1, por julgarem fundamental o conteúdo ministrado para o processo de ensino aprendizagem das disciplinas.

Outro fato observado é que, discentes de TCC1 possuem diversas experiências de pesquisas e situações de necessidades informacionais oriundas da trajetória acadêmica, seja de trabalhos acadêmicos, elaboração de artigos, seminários, projetos de pesquisa, projetos de extensão, participação em ligas acadêmicas, entre outros. Assim, possuem experiência

suficiente para analisar e responder perguntas relativas à competência informacional, oferecendo gama diversificada de dados, partindo de suas dificuldades passadas, atuais e projeções futuras.

B) Discente de Pós-graduação *Stricto Sensu*: representados por alunos do mestrado em Ciências da Reabilitação, Ciências e Tecnologias em Saúde.

A pretensão do convite para participação destes discentes é que, além das experiências acadêmicas anteriores à pós-graduação, oriundas ou não de diversas outras instituições, poderão apresentar dados baseados em experiências profissionais, agregando gama diversificada de dados, com características distintas dos discentes de graduação.

C) Docente: pretendeu-se convidar professores, preferencialmente de TCC1, TCC2, projetos de pesquisa e de introdução ao pensamento científico, ou de disciplinas de saúde baseada em evidências e da pós-graduação. Esses são os principais demandantes, que percebem a biblioteca e o bibliotecário como um mediador fundamental na PSBE. Promovem, assim, a integração e a apresentação da biblioteca como outro espaço formativo na comunidade acadêmica. Os convites para palestras e oficinas da Biblioteca FCE partem, principalmente, destes sujeitos, assim, promovendo a sua participação em diversas disciplinas.

Além da autoavaliação desse grupo, buscou-se também dados sobre suas percepções avaliativas das principais dificuldades que os alunos de graduação e pós-graduação possuem com relação à busca e uso da informação.

Assim, prima-se com o desenho da amostra a qualidade representativa que se almeja dos participantes e não propriamente a quantidade: “uma clara distinção deve ser feita entre a pesquisa científica desenhada para permitir a generalização para a população e o esforço de coleta de dados que enfatiza somente o número de respondentes ao invés de sua representatividade” (VASCONCELOS-GUEDES; GUEDES, 2007, p. 11).

4.5 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO *ON-LINE*

O instrumento de coleta de dados é um questionário *on-line* semiestruturado baseado em recomendações e diretrizes das três principais áreas do conhecimento que se atrelam ao objeto de pesquisa, a educação, saúde e ciência da informação:

- Padrões de Competência em Informação para o Ensino Superior de 2000 e o Referencial da Competência em Informação para o Ensino Superior de 2016

(*Framework for Information Literacy for Higher Education*), da *Association of College & Research Libraries* (ACRL, 2000, 2022);

- Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias da UNESCO (GRIZZLE, 2016);
- Diretrizes metodológicas: elaboração de revisão sistemática e meta-análise de ensaios clínicos randomizados do Ministério da saúde (baseado nas recomendações do Manual *Cochrane Collaboration* para Revisões Sistemáticas e Metanálise) (BRASIL, 2021).

-

Além disso, o instrumento é formado por perguntas contextualizadas às principais demandas de oficinas da Faculdade de Ceilândia e que, por sua vez, são relativas à dimensão técnica da competência informacional e as práticas de saúde baseada em evidência.

O questionário é um instrumento formado por um conjunto de perguntas com intuito de coletar informações, opiniões, dados demográficos ou *feedback* de maneira direta e, normalmente, a um custo reduzido, quando comparado a outros instrumentos de coleta de dados (NEVES; AUGUSTO; TERRA, 2020).

Assim como salienta Parizot (2015, p. 85), opta-se pelo questionário como instrumento de coleta, já que o interesse da pesquisa é:

[...] reunir uma grande quantidade de informações, tanto factuais quanto subjetivas, junto a um número importante de indivíduos – a representatividade dessa amostra autorizando inferir a um conjunto da população de estudo os resultados obtidos junto aos pesquisados. O objetivo de tais pesquisas pode ser o de medir a frequência de características (situações, comportamento, opiniões ou atitudes...) em uma população dada, mas em ciências sociais e humanas ele visa principalmente a analisar as relações entre estas características. (PARIZOT, 2015, p. 85).

As novas tecnologias da informação e comunicação possibilitam transformações e inovações na elaboração e utilização de questionários no campo da investigação *on-line*. Com as crescentes e diversas perspectivas de integração entre pesquisadores, questionário, tecnologia e público-alvo, abre-se uma gama de possibilidades para se realizar uma pesquisa de forma mais rápida, econômica e tendencialmente eficaz.

Ao considerarmos a pesquisa e sua problemática, levamos em conta a escolha do instrumento de coleta, com base em algumas vantagens apontadas na literatura em relação ao uso de *E-survey*. Conforme sintetizado por Oliveira, Vieira e Amaral (2021) e Neves, Augusto e Terra (2020, p. 72):

- Redução de custos, maior rapidez, praticidade e alcance no recolhimento de dados;

- Possibilidades de utilização de diferentes questões com formatos de resposta variáveis (múltipla escolha ou abertas);
- Possibilidade de atingir maior número de pessoas em diversas localizações geográficas;
- Possibilidade de padronização: pode ampliar o número de pesquisados e garante certa uniformidade nas res-postas, o que facilita a organização e análise;
- Facilidade no anonimato das respostas (partindo do princípio de que os servidores usados e as ferramentas digitais escolhidas são credíveis a esse ponto);
- Permite que as pessoas o respondam no momento que lhes pareça mais apropriado.

Mas, também foram levadas em consideração as limitações (OLIVEIRA; VIEIRA; AMARAL, 2021, p. 42; NEVES; AUGUSTO; TERRA, 2020, p. 72):

- Podem ser excludentes em relação a certos segmentos da população;
- Possibilidade de baixa taxa de respostas;
- Dificuldade de recrutamento de participantes;
- Baixo controle da amostra;
- Baixa confiabilidade nos dados – os respondentes podem distorcer, intencionalmente ou não, as suas respostas e podem interpretar incorretamente as perguntas, levando a um desvio não propositado do resultado.

Assim como advertem Chaer, Diniz e Ribeiro (2011), as limitações de uma técnica devem ser demonstradas e analisadas no sentido não de desestimular seu uso, mas, sim, de melhor direcionar a condução da pesquisa. Desse modo, as limitações auxiliaram não só na escolha e elaboração do instrumento de coleta, mas também no detalhamento e escolhas do universo, tipo de amostra, plataforma tecnológica do questionário, tipologia e quantidade das questões, assim como o modo de convite para participação da pesquisa.

Na elaboração do questionário, além das perguntas com relação às características gerais da população da amostra, organizou-se o inquérito em 5 temas, buscando-se dados sobre a frequência de utilização e autoavaliação para diagnosticar a competência informacional em:

- 1) Produtos e serviços do Sistemas de biblioteca da UnB;
- 2) Fontes de Informação para busca de evidências;
- 3) Técnica e avaliação para elaboração da pergunta de pesquisa;
- 4) Técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca em fontes de informações;
- 5) Organização, armazenamento e normatização do trabalho científico.

Como recomendado na literatura, o “pesquisador deve conhecer bem o assunto para poder dividi-lo, organizando uma lista de 10 a 12 temas, e, de cada um deles, extrair duas ou três perguntas” (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 233). Assim, chegou-se ao escopo total de 21 perguntas.

Alguns aspectos ficaram de fora do escopo do questionário com relação ao que poderia ser diagnosticado com relação a busca e uso da informação, contudo foi necessário condensar o interesse em alguns temas para uma taxa menor de desistência, desejando-se um questionário que não fosse tão longo que causasse fadiga e desinteresse, mas que também não fosse curto demasiadamente ao ponto de não oferecer dados suficientes e satisfatórios.

4.5.1 Plataforma do questionário: *Limesurvey*

O *Limesurvey* é um *software* livre desenvolvido com o objetivo de preparar, publicar e coletar respostas de questionários. Fornece ainda uma análise estatística básica sobre os resultados dos questionários e possui a capacidade de gerar *Tokens* individualizados (chaves), de forma que apenas a pessoa que receber um *token* poderá acessar o questionário.

Por se tratar de pesquisa em meio eletrônico (*on-line*), a participação na pesquisa implica em riscos na segurança de dados e questões éticas, contudo, não superiores àqueles que ocorrem em atividades *on-line* cotidianas, os quais são riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais.

A fim de minimizar riscos, utilizamos o *software LimeSurvey* para a elaboração e disponibilização do questionário, que possui código fonte aberto (atualizações e modificações mais frequentes, potencializando a segurança dos dados).

4.5.2 Pré-teste 1

Os pré-testes foram essenciais para formulação do convite, adaptação e aplicação do questionário.

Como ressaltam as autoras Marconi e Lakatos (2021, p. 233), os pré-testes visam a verificação de falhas, dando oportunidade de “reformular o questionário, conservando, modificando, ampliando ou eliminando itens; explicitando melhor alguns ou modificando a redação de outros”. Além disso, servem para verificar se o questionário apresenta três elementos importantes:

- a) **Fidedignidade:** qualquer pessoa que o aplique obterá sempre os mesmos resultados.
- b) **Validade:** os dados recolhidos são necessários à pesquisa.
- c) **Operatividade:** vocabulário acessível e significado claro (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 234).

A fim de se verificar o entendimento das perguntas, aferir o tempo de resposta, verificar possíveis correções e adaptações, aplicou-se um primeiro questionário em uma mediação educativa solicitada por 3 (três) discentes de graduação do curso de fisioterapia, que agendaram, em outubro de 2022, um atendimento à Biblioteca FCE para orientação em **elaboração estratégias de buscas e fontes de informação para pesquisa em saúde**.

O **tempo de resposta** total do questionário em média foi de, aproximadamente, **8,6 minutos**, sendo aferidos individualmente 8, 7 e 11 minutos.

Em relação à duração média das respostas, o questionário mostrou-se satisfatório comparado às recomendações na literatura de que o questionário não deve ser demasiadamente longo por haver possibilidade de os participantes abandonarem o questionário antes de terminarem, devido ao tempo necessário para responder, e a de **não ultrapassar os 30 minutos**, não sendo um número fixo, dependente do tipo de pesquisa e dos respondentes (SANTOS; HENRIQUES, 2021; MARCONI; LAKATOS, 2021).

Não houve questionamentos ou dúvidas com relação aos enunciados das perguntas, conceitos ou assuntos abordados no questionário. Mesmo que os participantes não tivessem conhecimento anterior sobre alguns dos temas, a maior parte dos assuntos e conceitos do escopo das perguntas são abordados ou apresentados durante a mediação educativa, ou pode-se inferir também que os participantes já poderiam ter algum conhecimento prévio.

Contudo, houve um questionamento com relação à autoavaliação, se era para considerar os conhecimentos aprendidos durante a formação ou desconsiderá-los nas respostas.

Como o intuito não era avaliar ou medir o aprendizado após mediação, mas, sim, ter um diagnóstico das competências em informação dos participantes, explicou-se que deveria ser levado em consideração o aprendizado, mas com objetivo de melhor autoavaliar o conhecimento anterior à formação.

Pretendendo-se assim evidenciar melhor no resultado do diagnóstico as dificuldades, principalmente aquelas que fizeram com que os próprios participantes procurassem ou de certa forma fossem direcionados à biblioteca.

A partir disso, deixou-se claro no momento do convite que o interesse é que possam autoavaliar a competência informacional levando em consideração o conhecimento anterior à aplicação da mediação educativa, tendo a própria formação como base para melhor avaliação.

4.5.3 Pré-teste 2 (On-line)

Foi efetuado um segundo pré-teste em uma capacitação sobre **elaboração de estratégias de buscas e fontes de informações em saúde**, aplicado a discentes de pós-graduação do curso *stricto sensu* de Ciências da Reabilitação. A mediação foi no formato *on-line*, de forma síncrona, via plataforma *Microsoft Teams* (mediante *E-mail*). O objetivo principal era aferir o engajamento em responder o questionário. Participaram da mediação um total de **14 indivíduos**.

Ao final da mediação, apresentou-se a pesquisa, sua importância e benefícios. Em seguida, foi disponibilizado um *link* com o endereço eletrônico do questionário no **chat da plataforma** de apresentação e enviado **por e-mail**. Foi solicitada a resposta a qualquer momento.

Dos **14 participantes, três (3)** responderam ao questionário, o que resultou em uma **taxa de 21,4%, aproximadamente, de respostas**. Diante da taxa de resposta, que ficou um pouco abaixo do esperado, já que o sentimento de engajamento durante a formação e os diálogos no pós-aula indicavam um interesse do público em responder (naquele momento), percebeu-se a necessidade de mudar a forma do convite.

A percepção de que a taxa de resposta estava abaixo do esperado se confirma ao verificar-se que na literatura os questionários expedidos por pesquisadores alcançam 25% de devolução em média (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 230).

4.6 CONVITE E PARTICIPAÇÃO

O convite para participação voluntária, respondendo ao questionário, foi efetuado aos discentes e docentes de forma voluntária. A Biblioteca FCE recebe, no início de cada semestre letivo, convites de professores de diversas disciplinas de graduação e pós-graduação, grupos de pesquisas e também de grupos de alunos interessados em mediações educativas sobre busca e uso da informação. O convite para responder ao questionário foi efetuado no dia de cada mediação educativa solicitada.

Iniciou-se cada mediação explicando os conceitos de letramento informacional, competência informacional e sua importância no contexto acadêmico, em seguida, deu-se início a mesma.

As mediações, independentemente da temática, foram divididas em três partes: uma primeira parte teórica; na segunda parte foi realizado um intervalo para aplicação do questionário (voluntário) e tira-dúvidas; e uma terceira parte prática.

Ao finalizar a parte teórica, apresentou-se sempre o projeto de pesquisa, sua importância e benefícios, em seguida deu-se um intervalo de 15 minutos com objetivo de disponibilizar o questionário para que os participantes da mediação que aceitassem participar da pesquisa, pudessem respondê-lo.

Além da possibilidade de responder no intervalo dos 15 minutos, deu-se as opções de apenas iniciar o questionário no intervalo e continuar respondendo juntamente com a segunda parte prática da mediação, ou a opção de responder após a mediação (qualquer momento).

Vale ressaltar que a plataforma *LimeSurvey* estava configurada para que os participantes pudessem salvar os questionários parcialmente respondidos, ou seja, permitindo que o respondente pudesse iniciar o questionário, sair e continuar a responder de onde parou a qualquer momento.

Durante a coleta de dados foram demandados três formatos de atendimento para as formações solicitadas: *on-line* síncrona, via *Microsoft Teams*; presencial para grupos e turmas; e atendimento individualizado.

Quando a mediação foi aplicada via Plataforma *Microsoft Teams*, foi disponibilizado um *link* com o endereço eletrônico do questionário no *chat* da equipe solicitante, ou *chat* da sala de reunião (quando organizado pela Biblioteca FCE).

Quando a mediação foi de forma presencial, em sala de aula ou laboratório de informática da FCE, foi disponibilizado o mesmo *link* do questionário em formato *QR Code* na projeção da apresentação, ou envio de mensagem em grupo de *Whatsapp* da turma (quando havia), ou enviado por e-mail para quem solicitasse.

Com relação aos atendimentos individuais, por ser uma mediação mais dialógica e prática, o questionário foi sempre disponibilizado ao finalizar o atendimento, enviando-o por *e-mail*.

Com o intuito de sensibilizar e mobilizar participantes, foi ressaltada que a participação da comunidade é fator primordial no sentido de se pensar, minimamente, numa construção coletiva/participativa que represente todos os atores da FCE na construção do programa de competência em informação.

Quanto aos riscos éticos e da proteção dos dados, além do cuidado na escolha da plataforma tecnológica, o questionário foi disponibilizado por meio de *link* de acesso sem necessidade de identificação ou enviados por *e-mail*. Quando por *e-mail*, o convite foi enviado

individualmente, tendo um remetente e um destinatário, ou quando em grupo enviado na forma de lista oculta.

4.7 COLETA DOS DADOS

A aplicação do questionário foi efetuada entre 1º de novembro de 2022 e 23 de janeiro de 2023, durante o calendário do Segundo Semestre Letivo UnB de 2022 (período de aula: 25 de outubro de 2022 a 18 de fevereiro de 2023).

Quadro 8 – Mediações Solicitadas à Biblioteca FCE (novembro de 2022 a janeiro 2023)

Turmas/Grupos Demandantes	Números de Mediações Educativas	Número de Participantes
Atendimento Individuais	-	18
Introdução ao Pensamento Científico (IPC)	2	33
Fisioterapia Baseada em Evidências (FBE) 1 e 2	3	91
Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)	3	31
Grupos e turmas de Pós-Graduação	4	74
LIGA Acadêmica	1	35
Total	13	282

Fonte: Próprio autor (2023).

Com as adaptações efetuadas no formato das mediações educativas com relação ao momento de apresentação e convite para participar da pesquisa, tempo destinado à resposta na própria mediação, além da qualidade de se estar presente para sanar dúvidas, e possibilidade de os participantes discutirem em grupo o questionário, chegou-se a 178 respondentes.

Assim, a **taxa de resposta/participação foi de 63,1%** em relação aos 282 participantes das formações (convidados), conforme o quadro 8.

Houve, portanto, um importante e considerável aumento da taxa de resposta em relação aos números do pré-teste (taxa de 21,4 % aprox.). Também podemos considerar fator

importante para o aumento da taxa de resposta o engajamento, entusiasmo e motivação dos professores ou dos discentes responsáveis pelos grupos/turmas de dialogarem com a importância do projeto e das temáticas abordadas.

Por meio do *software LimeSurvey*, também foi possível registrar o número total de 26 questionários incompletos, apresentando uma **taxa de desistência de resposta de 12,7%**.

Levando-se em consideração a população acadêmica da Faculdade de Ceilândia, formada por 3218 indivíduos (discentes, docentes e servidores), a amostra intencional de 178 participantes equivale aproximadamente a **5,5 % da população total**. Com relação aos parâmetros estatísticos de amostras probabilísticas, podemos considerar que a pesquisa atingiu o **nível de confiança de 90%**, tendo-se como **erro amostral 5.97%**.

4.8 TRATAMENTO DOS DADOS

O *LimeSurvey* é uma ferramenta de inquéritos *on-line* que oferece visualização e tratamento dos dados estatísticos por meio de criação de tabelas no modo "Simples" e modo "Especialista".

No modo "Simples", é possível gerar as estatísticas e tabelas apresentando os dados de forma geral (toda população de pesquisa). No modo "Especialista", é possível realizar filtragem dos dados de acordo com suas preferências e gerar relatórios individualizados e específicos (PDF, HTML, *Excel*).

Contudo, a elaboração de gráficos do próprio sistema é limitada, servindo para visualização prévia dos resultados, de forma geral ou de acordo com os filtros selecionados. Necessitando, assim, de outro *software* para elaboração de gráficos e tratamento dos dados em tabelas de acordo com os filtros e relacionamentos desejados.

Portanto, para o tratamento dos dados, formatação das tabelas e dos gráficos, optou-se pela utilização do *software Microsoft Excel*.

5 O QUE OS DADOS REVELARAM?

Com objetivo de diagnosticar a competência em informação da comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia, identificando principalmente as dificuldades com relação à busca e uso da informação, o questionário foi baseado em inquéritos com respostas na escala *Likert 5*, sendo um item totalmente positivo, um parcialmente positivo, um neutro, um parcialmente negativo e, por fim, um negativo.

Além dos diagnósticos por meio da autoavaliação dos participantes, foi adotado no questionário um inquérito espelho, com perguntas semelhantes para descrever com qual frequência utilizavam os métodos, técnicas, normas, *softwares* e fontes de informações para as práticas e pesquisas de saúde baseada em evidências.

Inferências sobre as maiores dificuldades apresentadas pelos participantes da pesquisa foram realizadas quando a somatória das respostas das opções totalmente negativo e parcialmente negativo (RUIM e RAZOÁVEL) foi maior que a somatória do número de participantes que consideraram suas respostas parcialmente positivo e positivo (EXCELENTE e MUITO BOM) em suas autoavaliações.

O ponto neutro da escala de respostas (BOM) não será descartado de análise, já que é um ponto onde podemos considerar que os participantes possuem habilidade, competência e conhecimento sobre parâmetro avaliado, contudo também possuem um *gap* considerável para aprimorá-los por meio de processos formativos.

Figura 5 – Análise Escala *Likert* em 5 pontos



Fonte: próprio autor (2023).

Para análise das frequências e autoavaliação, com referência nos resultados obtidos da primeira parte do questionário (caracterização) e com o objetivo de observar as variantes da amostragem intencional pretendida (discentes de graduação, pós-graduação, discente), dividiu-se em duas partes a amostra para efeitos de análise comparativa, utilizando como critério o nível acadêmico (Graduação e Pós-Graduação).

5.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O questionário inicia com algumas perguntas que procuram ampliar o conhecimento sobre a população da amostra, tais como gênero, idade, nível acadêmico, entre outros detalhes que possam caracterizar melhor os participantes da pesquisa, contribuindo também para definição das categorias de análises.

Assim como já demonstram os dados apresentados no Censo da Educação Superior de 2021 (BRASIL, 2022), o público feminino é maioria no ensino superior brasileiro. Nos cursos de licenciatura, por exemplo, elas representam 72,5% do total de matriculados. Apesar de ainda não serem maioria no mercado de trabalho, o público feminino tem buscado mais qualificação que os homens.

Em específico, na Faculdade de Ceilândia, de acordo com o anuário estatístico da UnB, atualizado em novembro de 2022, a população discente da pesquisa é formada por **2169 discentes** do sexo **feminino (77,5%)** e por **626** do sexo **masculino**.

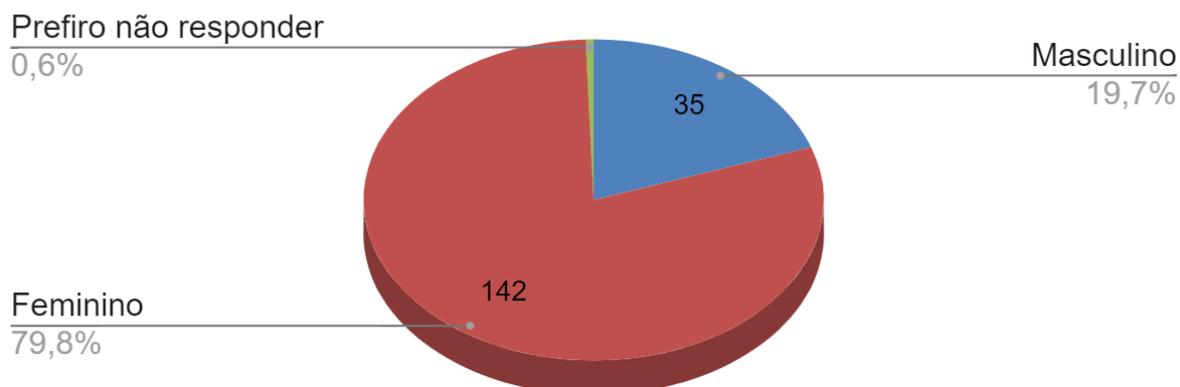
Tabela 1– Gênero da população discente da Faculdade de Ceilândia

Gênero	N.	%
Feminino	2169	77,5%
Masculino	629	22,5%

Fonte: (UNB, 2022).

No que tange à perspectiva específica da pesquisa, a amostra da comunidade acadêmica que buscou de alguma forma ampliar seus repertórios e conhecimentos com relação à busca e uso da informação, seguem a mesma perspectiva do censo e dos números do anuário estatístico da UnB. Como já relatado, o número total de **participantes da pesquisa foi de 178 indivíduos**, sendo que a maioria se identificou como sendo do gênero **feminino 79,8%** (136 participantes) e outros **19,7%** do gênero **masculino**. Dentre outras opções de resposta, 1 participante preferiu não responder à pergunta.

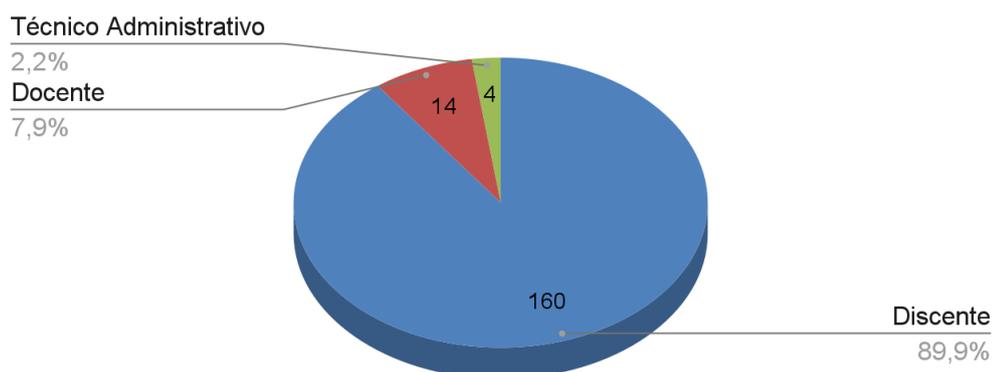
Gráfico 1 – Gênero



Fonte: próprio autor (2023).

Com relação ao vínculo institucional com a UnB, ampla maioria dos participantes se identificaram como **discentes**, com o número total de 160, equivalente a **89,9%** aproximadamente, da amostra. Houve, também, respondentes técnicos administrativos e professores da UnB que participaram ou solicitaram as mediações educativas, totalizando 18 respondentes. Portanto, o resultado da pesquisa, de forma geral, irá refletir com amplitude considerável as necessidades informacionais dos acadêmicos de graduação e pós-graduação.

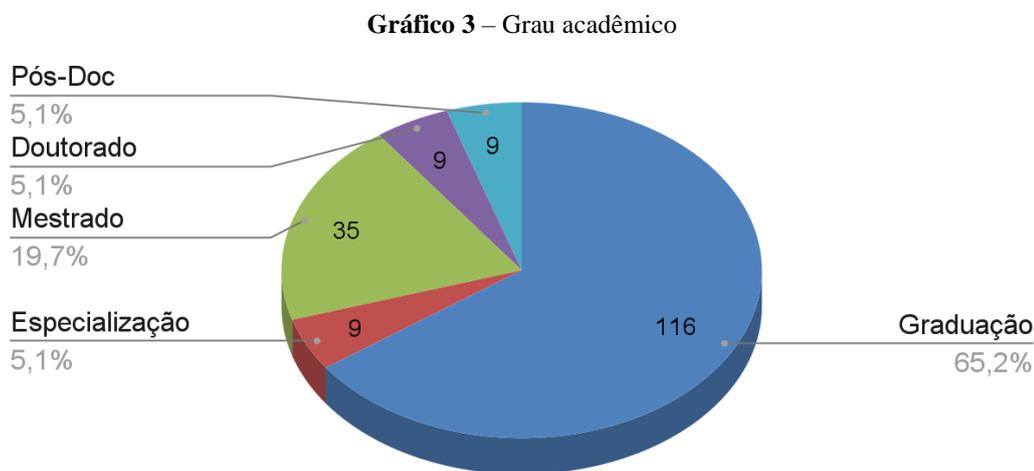
Gráfico 2 – Vínculo Institucional



Fonte: próprio autor (2023).

Os discentes são a maior parcela dos participantes da pesquisa, em específico, levando-se em consideração os docentes e os técnicos administrativos, procuramos caracterizar a amostra de forma mais específica segundo o grau acadêmico. Assim, aferiu-se que **65,2% dos participantes possuem ou estão cursando a graduação (116)**, e o segundo maior grupo,

19,7% possuem ou estão cursando o mestrado (35), seguidos de especialização, doutorado e Pós-doc. (Gráfico 3).

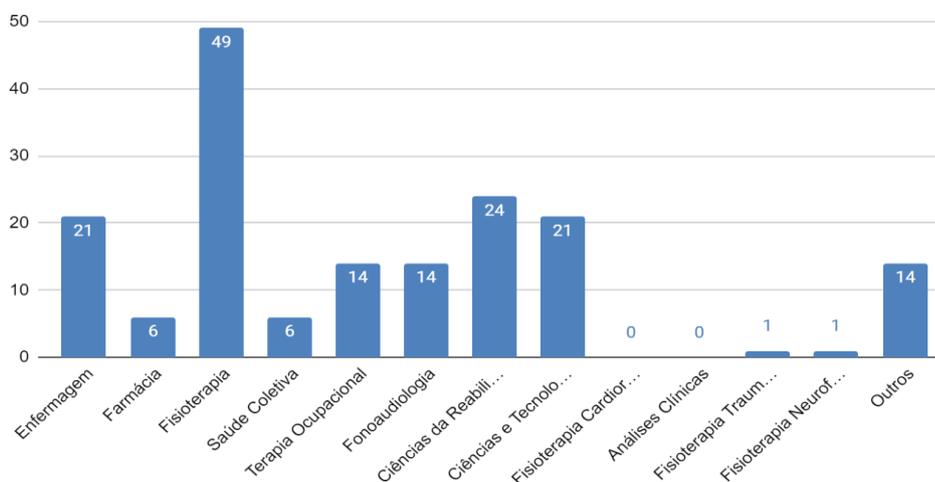


Fonte: próprio autor (2023).

A partir desses dados, consideramos dividir a amostra em dois grupos de categorias para análise, segundo o nível acadêmico: **Graduação com 116 participantes**, e **Pós-Graduação com 62 participantes (discentes, docentes, técnicos)**. Assim, a exploração e inferências sobre as distinções e correlações entre a frequência e autoavaliação foram analisadas de acordo com as experiências acadêmicas e profissionais de cada grupo, em consonância com as intencionalidades previstas na escolha da amostra.

Foi perguntada também a idade dos participantes. Com a divisão em dois grupos, o resultado do questionário nos aponta que a **idade média geral dos participantes é de 26,4 anos de idade**, sendo que os respondentes com nível acadêmico **graduação tem em média 22,3 anos de idade**, e os participantes com **pós-graduação 34,05 anos**.

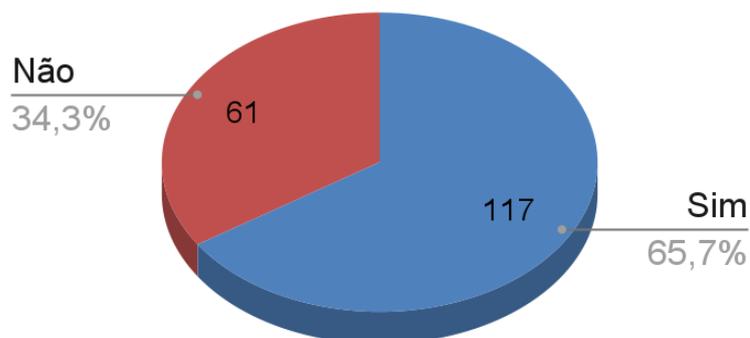
Já no gráfico 4, apresentamos o quantitativo de participantes divididos pelos cursos em que estão matriculados, no caso de serem discentes. Vale ressaltar que, na categoria “Outros”, estão representados os docentes, técnicos administrativos, alunos não matriculados, entre outros cursos.

Gráfico 4 – Cursos dos Participante UnB

Fonte: próprio autor (2023).

O alto número de discentes do curso de Fisioterapia (49) em relação a outros cursos de graduação, explica-se pelo fato de que, além das turmas de IPC e TCC, o curso contempla em seu currículo as disciplinas Fisioterapia Baseada em Evidências (FBE) 1 e 2, as quais a Biblioteca FCE semestralmente recebe convite para ministrar oficinas sobre estratégia de buscas e fontes de informações, ou sobre gerenciadores bibliográficos. Com a mesma frequência e temáticas, a Liga Acadêmica de Ciências do Movimento (discentes de Fisioterapia) também formaliza convites para palestras e oficinas.

Além das perguntas relativas à frequência e a autoavaliação para diagnóstico, devido à substancial demanda de solicitações de palestras e oficinas, procuramos saber se os participantes já conheciam as capacitações que são oferecidas pela Biblioteca Central UnB (Gráfico 5) e se já haviam participado de alguma capacitação, independente de qual biblioteca ministrou (Gráfico 6):

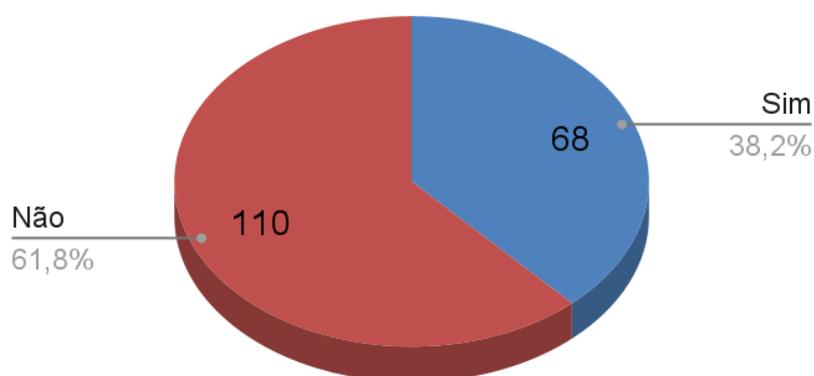
Gráfico 5 – Conhecem as capacitações Competência em Informação do SIB-UnB?

Fonte: próprio autor (2023).

A maior parte dos participantes (117), equivalente a 65,7% da amostra, conhecem o serviço de capacitação do SiB-UnB (Gráfico 5), porém 68 participantes já haviam usufruído do serviço (gráfico 6).

O que podemos inferir, até com auxílio de comentários da comunidade acadêmica, é que para atingir outros campi, o SIB-UnB necessita ampliar a divulgação das capacitações, além de efetuar promoção de *marketing* voltado a este serviço, uma vez que 110 participantes do total da amostra, equivalente a 61,8%, até o momento da mediação, não haviam participado de nenhuma capacitação.

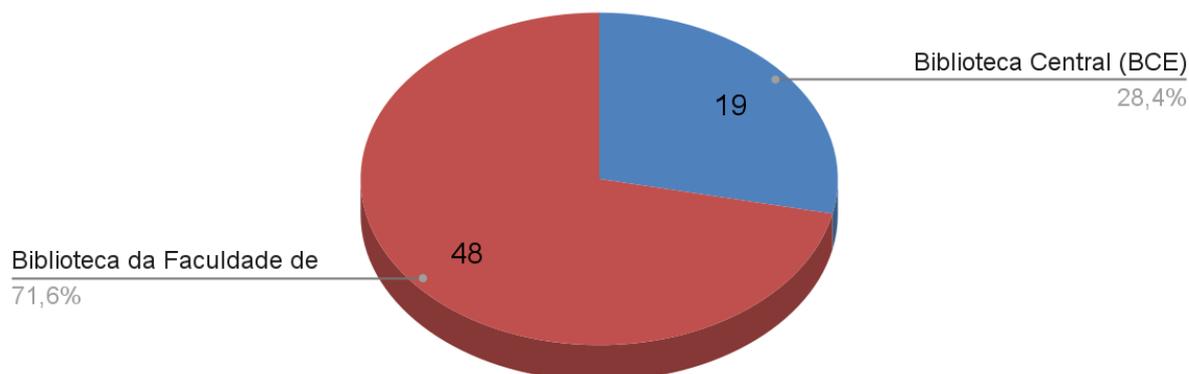
Gráfico 6 – Participou de capacitações Competência em informação do SIB-UnB



Fonte: próprio autor (2023).

Mesmo 117 respondentes conhecendo as capacitações presenciais e *on-line* (síncrona e assíncrona) da Biblioteca Central, somente 19 (Gráfico 7), cerca de 10,6% dos participantes da amostra, já tinham participado diretamente das capacitações oferecidas pela Biblioteca Central. O equivalente a 28,4% dos que afirmaram já terem participado de qualquer capacitação oferecida pelo SIB-UnB (Gráfico 7).

Gráfico 7 – Em qual biblioteca participou da(s) capacitação(ões) em Competência em informação (SIB-UnB)



Fonte: próprio autor (2023).

Enquanto **71,6%** dos que já participaram de alguma formação do SiB-UnB procuraram ou foram direcionados diretamente às **mediações educativas da Biblioteca FCE**, ressaltando que essas não são diretamente oferecidas pela biblioteca, mas, sim, solicitadas. Logo, 48 participantes, equivalente a **26,9%** da população total da amostra, já haviam participado de alguma capacitação da Biblioteca FCE.

Uma outra observação a ser feita é que ao responder à pergunta, dever-se-ia **desconsiderar** a participação na formação a qual estava presente no momento, ou que havia participado ao receber convite para responder o questionário. Mesmo já tendo participado de outras mediações, 68 participantes (38,2% do total da amostra), retornaram ou foram direcionados, por alguma necessidade, a aumentaram o seu conhecimento sobre competência em informação.

Portanto, observa-se que há um direcionamento e necessidade contínua de aprendizagem ao longo da formação acadêmica e conseqüentemente profissional sobre busca e uso da informação.

As bibliotecas setoriais não devem se eximir de desenvolverem por meio de processos formativos a competência em informação de sua comunidade, mesmo que órgãos centrais ofereçam capacitações a todo o sistema.

Como os dados contam, a comunidade acadêmica da FCE demanda o oferecimento de mediações educativas por meio da biblioteca setorial, buscando um relacionamento mais contextualizado, possibilitando um impacto maior no desenvolvimento dos processos formativos da FCE. Seja pela proximidade física, comodidade, facilidade de acesso à biblioteca, (que fica no prédio UAC em meio às salas de aulas e laboratórios), seja pelo relacionamento que se desenvolve entre biblioteca, discente e docente, mas também pela especialidade e contextualidade do campus, os dados inicialmente apresentados justificam e apresentam a necessidade de um programa de competência em informação no próprio campus de Ceilândia.

5.2 FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO DA UTILIZAÇÃO DE PRODUTOS E SERVIÇOS DO SIB-UNB

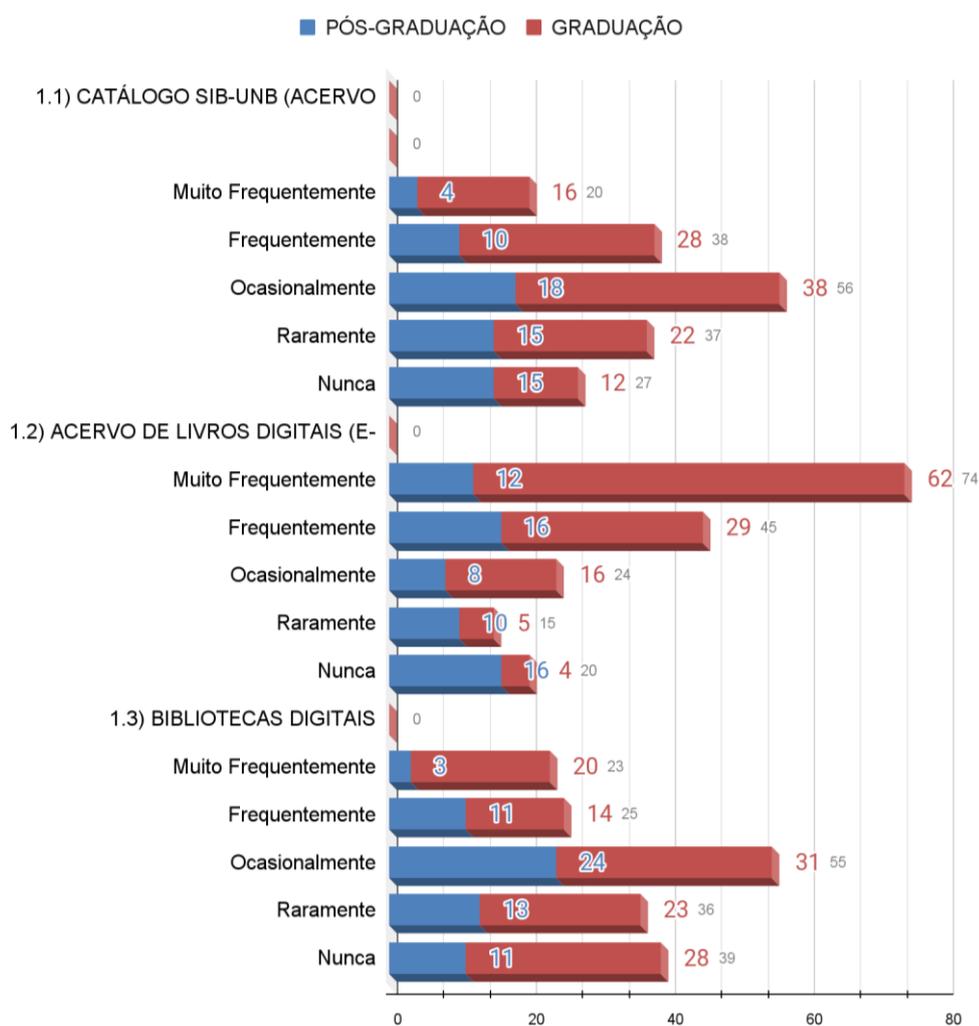
A fim de analisar com qual frequência a comunidade acadêmica da FCE utiliza os produtos e serviços do Sistemas de Bibliotecas da UnB, resolveu-se focar em três produtos/serviços que servem de fomento às bibliografias básicas e complementares das

disciplinas ofertadas, e de acesso, disseminação e salvaguarda da produção científica da Universidade de Brasília.

Perguntou-se inicialmente sobre a frequência de utilização do produto mais tradicional de uma biblioteca, o seu catálogo. O catálogo SiB-UnB é disponibilizado por meio do site da Biblioteca Central (bce.unb.br), é por ele que se pesquisa os livros, periódicos, teses, dissertações, audiovisual, mapas e outros tipos de materiais que integram o acervo físico das bibliotecas da Universidade de Brasília.

Anterior à pandemia, mesmo com disponibilidade de assinaturas de bases de dados de *E-books*, tinha-se a percepção de que a comunidade acadêmica da FCE utilizava, preferencialmente, os recursos informacionais físicos de fomento à bibliografia básica e complementar das disciplinas.

Gráfico 8 – Com relação à utilização de produtos e serviços do SiB-UnB, COM QUAL FREQUÊNCIA UTILIZA:



Fonte: próprio autor (2023).

Contudo, analisando os dados da amostra de participantes das formações da Biblioteca FCE, entre a população com nível **graduação**, 44 participantes (37,97%) ainda utiliza **frequentemente e muito frequentemente** o acervo físico da biblioteca, o que difere dos participantes com **pós-graduação**, onde maior parte, 30 participantes (48,38%) **raramente ou nunca** utilizam o tipo de acervo. De forma geral, 56 participantes (31,46% da amostra total) utilizam ocasionalmente o acervo físico.

Já os números apresentados na pesquisa com relação à frequência com que utilizam o acervo de livros digitais diferem bastante com o do acervo físico.

O acervo de livros digitais (*E-books*) é disponibilizado pelo SiB-UnB, em geral, por meio de assinaturas de bases de dados especializadas, com disponibilização e divulgação nos sistemas e site da Biblioteca Central. Além de livros digitais disponibilizados pelo Portal de Periódicos Capes e pela ProQuest, o SiB-UnB disponibiliza entre outras assinaturas:

- **Minha Biblioteca:** Base de dados de livros digitais formada por quatro editoras acadêmicas do Brasil: Grupo A, Grupo Gen-Atlas, Manole e Saraiva.
- **Biblioteca Virtual Pearson:** Base de dados de livros digitais multidisciplinar. possui títulos de mais de 20 editoras: Pearson, Manole, Contexto, Intersaberes, Papyrus, Casa do Psicólogo, Ática, Scipione, Companhia das Letras, Educ, Rideel, Jaypee Brothers, Aleph, Lexikon, Callis, Summus, Interciência, Vozes, Autêntica, Freitas Bastos e Oficina de Textos.

Com a descrição acima, podemos assim ilustrar o cenário com um número significativo de livros em português e de editoras participantes das assinaturas que contribuem para o desenvolvimento e disponibilização de bibliografias básicas da maior parte dos cursos oferecidos pela universidade.

Anterior às restrições da Pandemia de Covi-19 a demanda e preferência de utilização do acervo físico era maior. Havia relutância por parte dos docentes em adotar em suas disciplinas, bibliografia básica em meio eletrônico. Relatava-se a desconfiança de descontinuidade das assinaturas por depender dos recursos financeiros da universidade, além das questões relacionadas à inclusão digital dos discentes.

Com a situação ocasionada pelo agravamento das restrições da Pandemia de Covid-19, fechamento das bibliotecas do SiB-UnB e a necessidade de aulas em ambientes virtuais, houve prioridade na universidade em adaptar as bibliografias básicas das disciplinas ofertadas preferencialmente para materiais bibliográficos com disponibilidades eletrônicas com objetivo de fomento adequado às atividades de formação remotas.

Para tanto, o SiB-UnB necessitou ampliar a cobertura das assinaturas de *E-Books* existentes em seu acervo durante esse período, consequentemente aumentando a utilização dessas fontes de informações.

O que podemos inferir na pesquisa é que mesmo com o retorno da presença dos préstimos das bibliotecas em quase sua totalidade, houve uma mudança de hábito da comunidade FCE na utilização dos recursos digitais e físicos do SiB-UnB.

Como apresentado no gráfico 8, levando-se em consideração a **amostra total**, podemos observar que a ampla maioria, **119 participantes**, o equivalente a **66,85% da amostra total**, utilizam **muito frequentemente ou frequentemente** o acervo de livros digitais disponibilizados pelo SiB-UnB. Sendo amplamente utilizado entre os participantes com nível acadêmico de **graduação**, onde 91 respondentes (**78,45% desse grupo**) utilizam **muito frequentemente ou frequentemente** o referido acervo. Números bem maiores em comparação com os dados do acervo físico.

Com relação às Bibliotecas Digitais, observamos que no geral, independentemente do nível acadêmico, **55 (30.90%)** dos participantes da amostra utilizam **ocasionalmente** de alguma forma essa fonte de informação, contudo a maior parte, 75 participantes (**42,13%**) **nunca ou raramente** utilizam esses recursos.

As Bibliotecas Digitais, no contexto do SiB-UnB, é um conjunto de serviços digitais desenvolvidos pela Biblioteca Central para a gestão e disseminação da produção administrativa, científica e acadêmica da Universidade de Brasília. Entre esses serviços, destacamos:

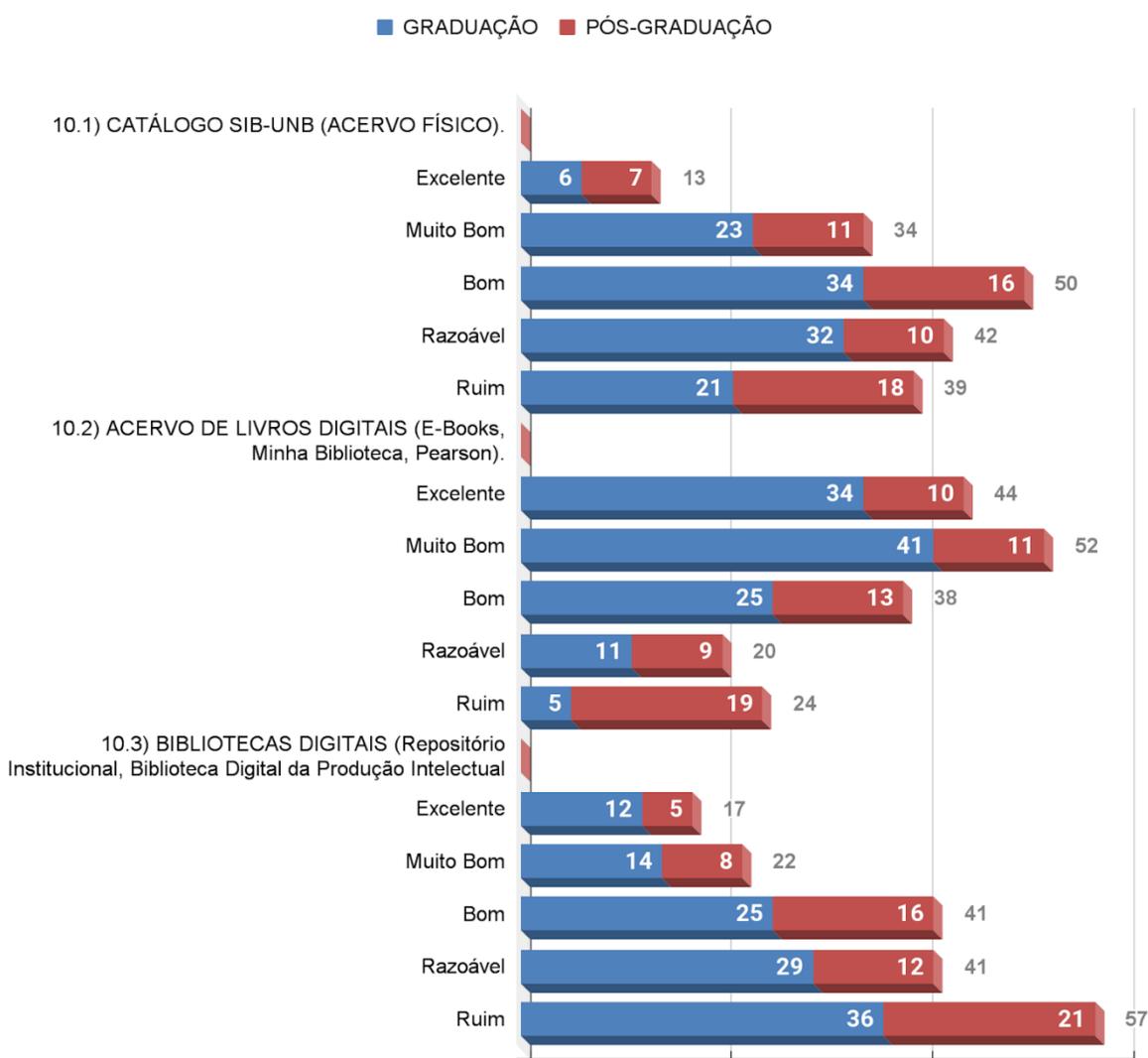
- **Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília:** objetiva armazenar, preservar e divulgar a produção intelectual dos discentes de graduação e de especialização da Universidade.
- **Repositório Institucional:** um conjunto de serviços oferecidos pela Biblioteca Central para a gestão e disseminação da produção científica dos professores, pesquisadores, discentes da pós-graduação *stricto sensu* e técnicos administrativos da Universidade de Brasília.
- **Biblioteca Digital Sonora:** acervo composto por obras adaptadas e audiolivros de uso exclusivo para pessoas com deficiência visual.

Entre outros: Biblioteca Digital de Coleções Especiais, Portal de Periódicos, Portal de Livros, Portal de Conferências e Portal de Informação Administrativa.

Observando o gráfico 9, podemos inferir que há relação entre a frequência com que utilizam os produtos e serviços do SiB-UnB e os resultados da autoavaliação dos conhecimentos, habilidades e competências em utilizá-los.

O resultado apresentado no gráfico 9 aponta como a principal dificuldade de uso ou lacuna de conhecimento com relação às Bibliotecas Digitais. Independentemente do nível acadêmico, podemos analisar que **98 participantes**, equivalente a **55,05%** da amostra total, consideram suas habilidades e conhecimentos **razoável ou ruim**.

Gráfico 9 – Com relação à utilização de produtos e serviços SiB-UnB, como AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:



Fonte: próprio autor (2023).

No que diz respeito à utilização do acervo tradicional, **50 participantes**, equivalente a **28,09%** do total da amostra, apesar de não utilizarem com a mesma frequência com que utilizam o acervo digital, se autoavaliam com boas habilidades e conhecimento sobre a utilização do acervo físico.

Contudo, a maior parte, principalmente entre os participantes com pós-graduação, sente alguma dificuldade em utilizar o acervo tradicional, **são 81 participantes (45,51%)** que consideram suas habilidades e conhecimento **razoável ou ruim**.

Assim, como observado na frequência com que utilizam os acervos de livros digitais (gráfico 8), observa-se que a maior parte dos participantes se considera competentes em informação com relação ao conhecimento e utilização desse acervo (gráfico 9). **São 96 participantes**, equivalente a **56,93%** da amostra total, que consideraram **excelente ou muito bom** suas habilidades e conhecimentos sobre o acervo digital de livros.

Além das relativas dificuldades em utilizar o catálogo do acervo físico e das bibliotecas digitais do SiB-UnB, pode-se inferir um certo desinteresse e desconhecimento em sua utilização, principalmente por parte dos participantes com nível pós-graduação. Fica mais evidente quando observamos os dados relativos à frequência de utilização e autoavaliação do acervo de livros digitais (*E-books*).

No último ano (primeiro e segundo semestre letivo UnB de 2022) não foram solicitadas e nem oferecidas oficinas sobre produtos e serviços do SiB-UnB pela Biblioteca FCE.

Apontando-se assim, por inferência dos resultados da pesquisa, a necessidade de oferecimento de mediações sobre os produtos e serviços dos SiB-UnB, com enfoque em apresentar os serviços digitais, principalmente da produção intelectual da UnB.

O enfoque necessário leva em consideração a avaliação da comunidade pesquisada, mas também a importância dos serviços que colaboram com a gestão, divulgação e preservação da produção da UnB. Além disso, também servem de ferramenta de descoberta do que se produz, assuntos, orientadores, tendências e delineamentos de pesquisas, por áreas do conhecimento. Sendo um importante aliado no desenvolvimento dos trabalhos acadêmicos/científicos.

5.3 ELABORAÇÃO E AVALIAÇÃO DA PERGUNTA DE PESQUISA: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO

Dentre os princípios básicos das práticas e pesquisas de saúde baseada em evidência, a elaboração da pergunta de pesquisa é o primeiro passo para a busca das melhores evidências científicas. Não elaborar uma pergunta adequada poderá ocasionar em pesquisar respostas ou tomada de decisões não relevantes, abrangentes, ao ponto de perder tempo revisando grande volume de informação desnecessária.

A pergunta de pesquisa, quando bem elaborada, acaba por delinear quase todo o processo de busca sistematizada do conhecimento científico. Define ou auxilia praticamente as

escolhas das fontes de informações, os tipos de documentos a serem encontrados e selecionados, as abordagens metodológicas, os principais conceitos e palavras-chaves da pesquisa. Todos os elementos citados são fundamentais para definição e elaboração de estratégia de busca.

E para melhor construção, desenvolvimento e avaliação de perguntas de pesquisa, algumas ferramentas estratégicas são desenvolvidas, disponibilizadas e por vezes exigidas na escrita científica, principalmente nas pesquisas e práticas baseadas em evidências.

Algumas dessas ferramentas são os acrônimos. Dentre diversos, o mais utilizado é o acrônimo **PICO**. Cada letra do acrônimo corresponde a parte que deve ser descrita e caracterizada, almejando maior qualidade e especificidade da pergunta, onde: "**P**" corresponde à população/pacientes/problema, "**I**" de intervenção ou interesse, "**C**" de comparação ou controle e "**O**" de *outcome* que, em inglês, significa desfecho clínico (SANTOS; GALVÃO, 2014).

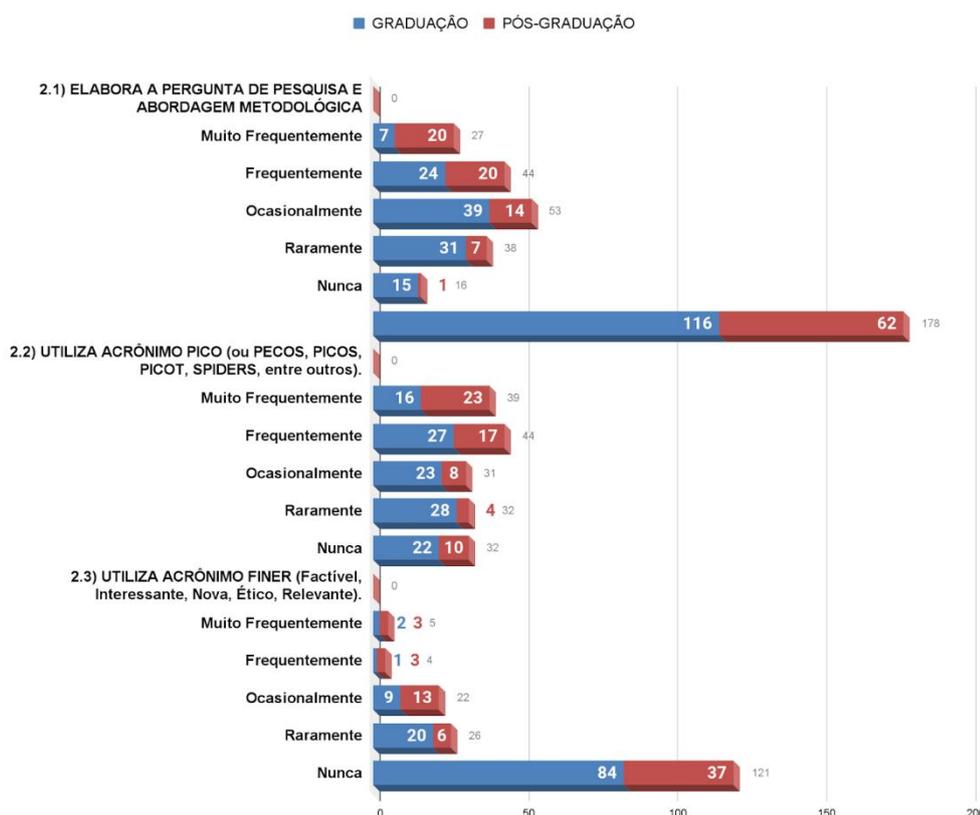
Assim, os acrônimos podem sofrer adaptações, para se adequar às perguntas clínicas e não clínicas, abordagem metodológica e até mesmo para a utilização por outras áreas do conhecimento.

Uma outra ferramenta estratégica, também acrônimo, é o FINER, que tem por objetivo a avaliação crítica da pergunta de pesquisa desenvolvida. Auxilia, portanto, em responder se a pergunta é **F**actível, **I**nteressante, **N**ova, **É**tica e **R**elevante. Em resumo, sugere-se o que deve ser respondido em cada letra do acrônimo para a avaliação crítica da pergunta, segundo os autores Fontelles *et al.* (2009):

- **Factível:** a pesquisa da maneira como está sendo planejada é possível de ser realizada;
- **Interessante:** É igualmente importante que o objeto da pesquisa desperte o interesse do pesquisador e muitos são os motivos que podem despertar esse interesse;
- **Nova (Inovadora):** toda boa pesquisa deve produzir novos conhecimentos, ou, pelo menos, questionar ou confirmar se um achado anterior pode ser repetido ou não;
- **Ética:** o primeiro ponto a ser considerado: “se uma pesquisa não é cientificamente correta, ela não é ética”;
- **Relevância:** por que essa questão é importante e como suas respostas poderão contribuir para os avanços científico e tecnológico, de tal modo que possa influenciar em futuras decisões no âmbito do desenvolvimento social (FONTELLES *et al.*, 2009, p. 3-4).

Portanto, perguntou-se aos participantes da pesquisa com qual frequência utilizam técnicas com relação à elaboração da pergunta de pesquisa.

Gráfico 10 – Com relação a elaboração da pergunta de pesquisa para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COM QUAL FREQUÊNCIA:



Fonte: próprio autor (2023).

De modo geral podemos considerar que a maior parte da amostra, **71 participantes**, equivalente a **39,88%** dos respondentes da pesquisa, **muito frequentemente e frequentemente** elaboram a pergunta de pesquisa e já definem os passos metodológicos para elaboração dos trabalhos e pesquisas científicas. Assim como **83 participantes (46,62%) muito frequentemente e frequentemente** já elaboram a pergunta de pesquisa com auxílio de acrônimo para melhor definição e especificidade da mesma (gráfico 10, perguntas 2.1 e 2.2).

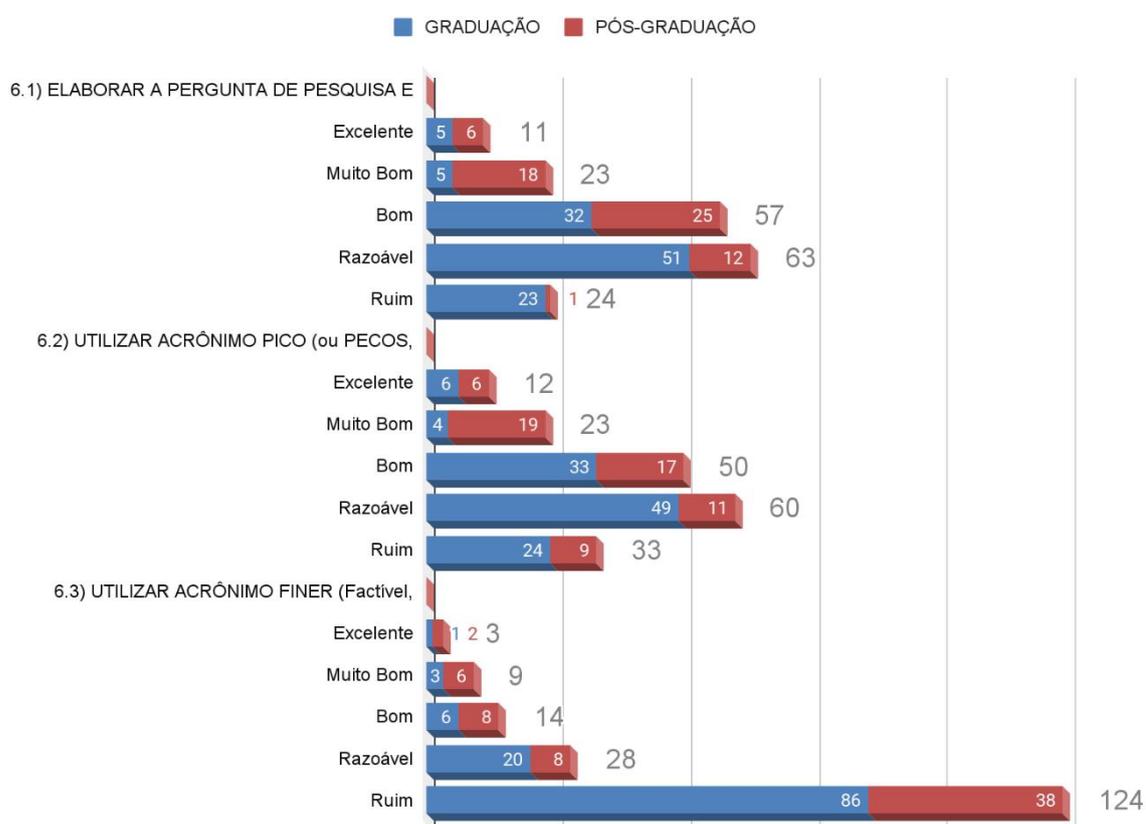
Em específico, os categorizados como **pós-graduação** refletem bem a constatação anterior, onde **64,52%, 40 participantes** desse grupo elaboram a pergunta de pesquisa e já definem os passos metodológicos para elaboração dos trabalhos e pesquisas científicas, e os mesmo **64,52%** já elaboram a pergunta de pesquisa com auxílio de acrônimo **muito frequentemente e frequentemente**.

Apesar do gráfico 10 apresentar de forma geral uma boa frequência com que a comunidade acadêmica desenvolve a pergunta de pesquisa, metodologia e utilização de acrônimo, analisando de forma específica os participantes de nível graduação não podemos inferir a mesma frequência.

A maior parte dos participantes com nível Graduação **raramente ou nunca** utilizam e desenvolvem esses procedimentos. Dos 117 participantes da categoria, 46 (**39,65%**) **raramente ou nunca** elaboram a pergunta de pesquisa e já definem os passos metodológicos para elaboração dos trabalhos e pesquisas científicas, e 50 participantes (**43,11%**) elaboram a pergunta de pesquisa com auxílio de acrônimo.

Com relação à avaliação crítica da pergunta de pesquisa, independentemente do grau acadêmico da amostra, de modo geral, a maior parte dos respondentes **raramente e principalmente nunca** utilizam acrônimo **FINER**, chegando-se ao total de **147 participantes**, equivalente a **82,58%** da amostra total.

Gráfico 11 – Com relação a elaboração da pergunta de pesquisa, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:



Fonte: próprio autor (2023).

Sobre a reflexão auto avaliativa dos participantes com relação à elaboração e avaliação da pergunta de pesquisa, observando e analisando as respostas de maiores números de respondentes do gráfico 11, de modo geral: **63 participantes (35,39%)** consideraram **razoável** suas habilidades, conhecimento e competências em elaborar a pergunta de pesquisa e abordagem metodológica; **60 (33,7%)** consideraram **razoável** em utilizar acrônimos para melhor especificidade; e **124 participantes (69,66%)** consideram **ruim** seus conhecimentos e habilidades de avaliação da pergunta de pesquisa com auxílio do acrônimo FINER.

Contudo, de forma mais específica e de acordo com a análise proposta, a autoavaliação dos participantes nesse parâmetro é reflexo da frequência com que a comunidade acadêmica pesquisada utiliza métodos e técnicas para elaboração das perguntas de pesquisas. Podendo-se observar distinções entre os níveis Graduação e Pós-graduação.

Analisando, em específico, a autoavaliação dos pós-graduados da pesquisa, observa-se que suas habilidades, conhecimentos e atitudes em desenvolver a pergunta e o delineamento metodológico da pesquisa, são considerados **bom** por **25 participantes (40,32%)** desse grupo e entre **muito bom e excelente** por **23 (37,09%)**.

E com relação a utilização de acrônimos para elaboração das perguntas de pesquisas, a maior parte dos participantes com pós-graduação, **27 respondentes (43,54%)**, avaliaram seus conhecimentos e habilidades entre **muito bom e excelente**.

Já entre os participantes com graduação a situação é oposta, a maior parte desse grupo teve a percepção de que seus conhecimentos, habilidades ou atitudes estão entre **razoável e ruim** em todos os quesitos relacionados ao desenvolvimento da pergunta de pesquisa: com relação ao desenvolvimento da pergunta e método **74 participantes (63,79%)**; e **73 (62,93%)** com relação ao uso do acrônimo.

Mas a grande dificuldade encontrada no resultado, independentemente do nível acadêmico, inferindo-se como principal lacuna, são apresentados pelos dados com relação a avaliação crítica da pesquisa, em específico o uso do acrônimo FINER. Dentre os grupos de análise, 86 participantes da graduação, e 38 da pós-graduação, o equivalente, respectivamente, a 74,13% e 61,29% desses grupos, consideram a autoavaliação **razoável e principalmente ruim**.

Podemos concluir que os discentes de graduação necessitam discutir o mais breve possível os fundamentos de elaboração da pergunta de pesquisa independentemente do tipo e grau de trabalho acadêmico que se propõem a elaborar, assim, facilitando o desenvolvimento de aprendizagem ao longo da vida acadêmica e a busca por informações mais adequadas e específicas.

O tipo de formação pode trazer facilidades principalmente no terço final da graduação, momento que iniciam seus projetos de pesquisas relacionados ao trabalho de conclusão de curso.

Além dos dados apresentados, um breve relato da experiência aponta a necessidade, já que em entrevistas no atendimento da biblioteca, grande parte dos discentes de graduação chegam sem a definição da pergunta de pesquisa para sanarem dúvidas sobre levantamento bibliográfico.

Os pesquisadores, docentes e outros participantes com pós-graduação possuem boas habilidades e competências para o desenvolvimento da pergunta de pesquisa dos trabalhos científicos. Contudo, podemos inferir que há lacuna para ampliá-los, principalmente no que tange avaliar criticamente os objetos de pesquisas para potencializar a construção dos conhecimentos.

Portanto, uma mediação educativa sobre o tema, com foco nos discentes de graduação, se faz necessário. Essa ação deve potencializar as etapas posteriores dos trabalhos acadêmicos/científicos e refletir também na competência profissional que envolveram as práticas de saúde baseada em evidência.

5.4 FONTES DE INFORMAÇÃO PARA BUSCAS DE EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO

Fontes de informações são todas as publicações, ferramentas e recursos que disponibilizam informação a pessoa que dela necessita. Assim como para todas as áreas do conhecimento, nas práticas e pesquisas de saúde baseada em evidências a escolha e a citação das fontes de informações é fator essencial para garantir a qualidade, veracidade e fidedignidade do trabalho científico.

Com relação a análise do resultado, procurou-se descrever e analisar os hábitos de frequência dos graduados e pós-graduados sobre utilização de alguns dos tipos de fontes de informações para pesquisas acadêmicas e científicas.

Com o objetivo de não tornar o questionário extenso e exaustivo, devido ao alto número de tipos de fontes de informações existentes, procurou-se representatividade das fontes de informações do tipo: site de buscas, metabuscadores e base de dados de acesso livre, acesso restrito, especializada, multidisciplinar.

Levou-se também em consideração a disponibilidade das fontes de informações por meio do SiB-UnB e o cotidiano da comunidade acadêmica, observando os mais demandados,

citados e discutidos em atendimentos individuais ou nos processos formativos mediados pela Biblioteca FCE.

Para melhor análise e ilustração, vale ressaltar que as fontes de informações podem ser classificadas como (quadro 9):

Quadro 9 – Tipologia das fontes de informações

Tipo	Conceito	Exemplo
Fontes primárias de informação	Publicações originais, resultado de pesquisa científica, a literatura escrita pelo autor, sem interferência e análise de outros meios São aquelas relacionadas aos produtos de informação originados da pesquisa científica com uma informação nova ou original.	Anais de Congressos, Teses, Dissertações, Eventos científicos, Legislação, Normas Técnicas, Artigos de Periódicos, Patentes, Fotografias, Entrevistas.
Fontes Secundárias de Informação	São aquelas que contêm as fontes primárias . Elas organizam e facilitam o acesso à literatura primária. Também são fontes secundárias análises, interpretações, resumos e sínteses das fontes primárias.	Bibliografias, Catálogos, Índices, Catálogos, Dicionários, Enciclopédias, Materiais de Feiras, Diagnósticos empresariais, Manuais, Bancos de dados, Filmes, Vídeos, Artigos de Revisão, Livros.
Fontes Terciárias de Informação	São as que compilam e remetem às fontes secundárias e primárias , indicando e organizando-as para facilitar o acesso.	Diretórios, Revisões de literatura, Bibliografia, Centros de Documentação e Guias de Literatura.

Fonte: (SOUZA, *et al.*, 2022).

Iniciamos as perguntas desta parte com as relações à frequência com que utilizam fontes de informações caracterizadas como mecanismos ou plataformas de buscas na internet. Também conhecidos como serviço de busca, buscador ou sites de buscas, são fontes de informações que oferecem como serviços a indexação automática das informações sem qualquer classificação. “Preocupa-se menos com a seletividade do que com a abrangência de suas bases de dados, procurando colecionar o maior número possível de informações” (CUNHA, 2020, p. 189).

Como podemos observar no gráfico 12, o resultado da pesquisa nos aponta que independente do grau acadêmico os sites buscas como *Bing*, *Google*, *Yahoo* e em específico o *Google Acadêmico* são fontes de informações **frequentemente e muito frequentemente** utilizadas no meio acadêmico.

Em específico, analisando a amostra total, **107 participantes**, equivalente a **60,11%**, utilizam **frequentemente e muito frequentemente** os sites de buscas, e **92 participantes**, equivalente a **51,85%** o *Google Acadêmico*.

Apesar de serem ferramentas sem muita seletividade de indexação, com certo grau de dificuldade em sistematizar de onde vem a informação, se são confiáveis e autênticas, ainda assim, são fontes de informações que não devem ser descartadas.

Os sites de buscas podem ser utilizados como ferramentas de descobertas, principalmente, de literatura cinzenta e de materiais em acesso livre, que por vezes não são indexadas ou disponibilizadas diretamente por revistas científicas e bases de dados.

Precisando-se, para um melhor uso, compreender as suas limitações com relação a abrangência, relevância, qualidade e disponibilidade de informações, já que os resultados da pesquisa nessas plataformas nem sempre são das melhores evidências disponíveis. Contudo, é interessante observar que, apesar da frequência com que utilizam sites de buscas, a comunidade procura de alguma forma seletividade das fontes de informações.

Como podemos observar no gráfico 12, o **SciELO**, *Scientific Electronic Library Online*, é uma das fontes de informações mais utilizadas entre os acadêmicos da FCE. Entre todos os participantes da pesquisa, **139 respondentes**, o equivalente a **78,08%** do total da amostra, utilizam **frequentemente e muito frequentemente** essa fonte.

Podemos inferir que sua frequência de utilização tem relação com suas características: base de dados de acesso livre, de textos completos e multidisciplinar. Organiza e publica revistas brasileiras e do âmbito da América Latina e do Caribe, tendo como premissa a visibilidade e acesso universal à produção científica. A mesma também publica indicadores do seu uso e impacto.

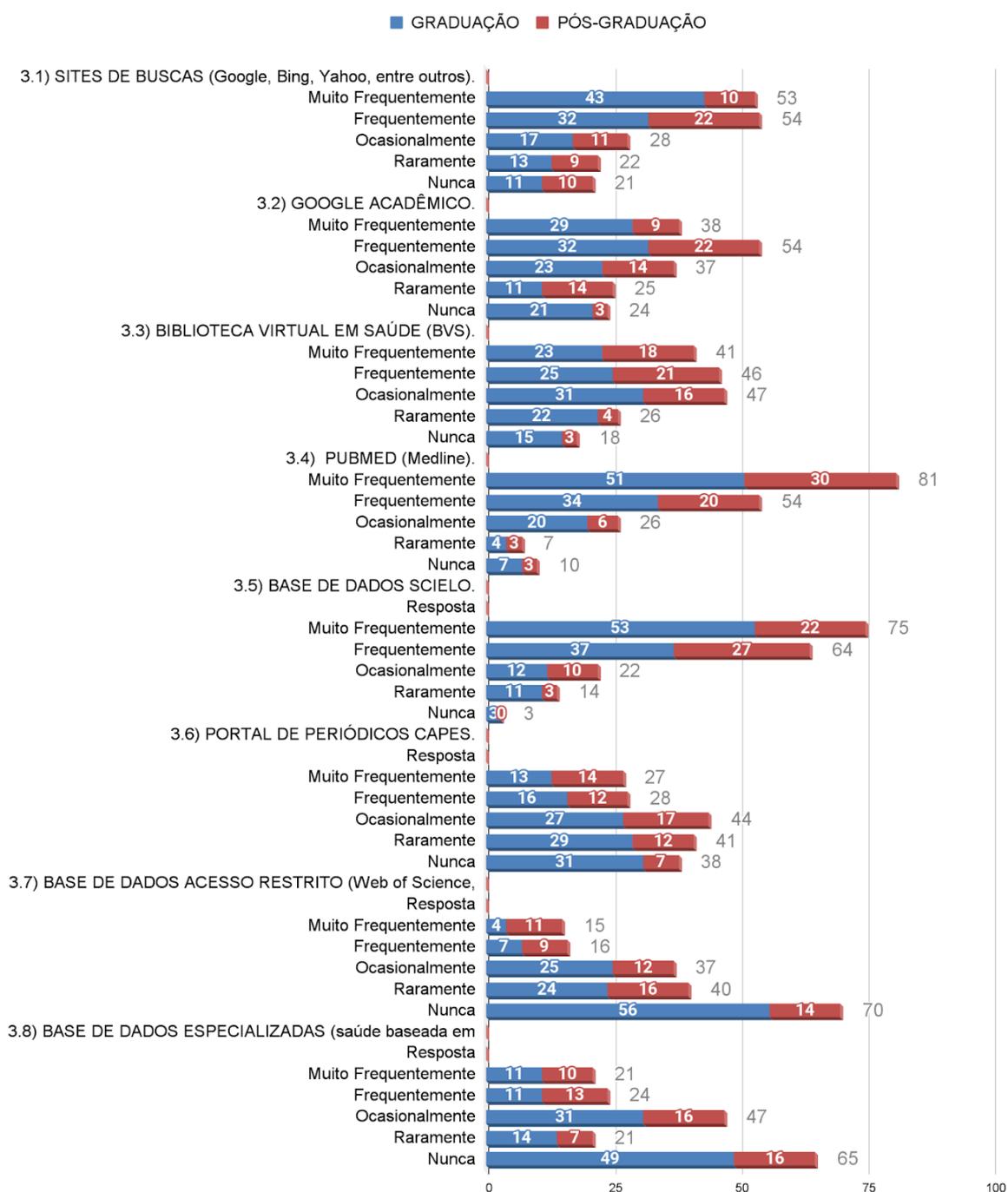
Ainda com relação à seletividade dos participantes em busca de evidências mais específicas, entre as fontes de informações com maiores frequências de utilização entre os respondentes da pesquisa, podemos observar no gráfico 12 que **135 participantes** da amostra total, equivalente a **75,84%**, utilizam **frequentemente e muito frequentemente** a base de dados **PubMed**.

O PubMed é a principal fonte de informação da área da saúde e, sem dúvidas, é a mais recomendada entre os guias, protocolos e profissionais da saúde para busca de evidências científicas da área. É desenvolvido pela *National Center for Biotechnology Information* (NCBI), na *US National Library of Medicine (NLM)*, localizada no *National Institutes of Health (NIH)*.

É uma fonte de informação gratuita, ou seja, de acesso livre. O PubMed apoia a recuperação de literatura biomédica e de ciências da vida. Contém mais de 35 milhões de citações e resumos, portanto indexando as principais evidências internacionais (*NATIONAL LIBRARY OF MEDICINE*, 2023b).

É uma fonte de informação de acesso livre, mas de resumos, ou seja, quando há disponibilidade do acesso livre ao documento é disponibilizado um link ao texto completo por meio da coleção PubMed Central (PMC). Quando não há acesso direto aos textos, o pesquisador, necessariamente, precisará ter acesso a outras fontes de informações de acesso restrito que são indicadas na *link* da referência.

Gráfico 12 – Com relação às fontes de informação selecionadas para recuperar documentos necessários para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COM QUAL FREQUÊNCIA:



Fonte: O próprio autor (2023).

Dentre as fontes de informações citadas no questionário, perguntamos sobre a frequência com que os participantes da pesquisa utilizam a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), que é uma coleção de fontes de informação composta de bases de dados bibliográficas produzidas pela Rede BVS, como LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), além da base de dados *Medline* e outros tipos de fontes de informação tais como recursos educacionais abertos, sites de internet e eventos científicos (BIREME, 2023b).

É uma rede construída coletivamente e coordenada pela BIREME, Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde, é um centro especializado da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) “com a missão de contribuir para o desenvolvimento da saúde nos países da AL&C por meio da democratização do acesso, publicação e uso de informação, conhecimento e evidência científica” (BIREME, 2023b).

Ainda, observando o gráfico 12, apesar de que em um número menor em relação ao PubMed e a SciELO, a Biblioteca Virtual em Saúde, fonte de informação de acesso livre, especializada em saúde e multilíngue (português, inglês, espanhol e francês), também é **muito frequentemente e frequentemente utilizada** por **87 participantes**, o equivalente a **48,87%** da amostra total, independente do grau acadêmico.

Já com relação às fontes de acesso restrito, ou seja, aquelas fontes que necessitam de pagamento de assinaturas ou o pesquisador ter vínculo com alguma instituição que permita o acesso, observou-se que os participantes da pesquisa não utilizam com frequência esse tipo de fonte.

Perguntamos com qual frequência utilizavam o Portal de Periódico da Capes. Vale ressaltar que essa fonte de informação é um dos maiores acervos virtuais do país, reúnem em uma única plataforma mais de 49 mil periódicos com texto completo, por meio de 455 bases de dados, assinados com as principais editoras internacionais, ou de acesso livre das instituições de ensino e pesquisa do Brasil (BRASIL, 2023). Foi desenvolvido para reunir material de alta qualidade e disponibilizá-la à comunidade acadêmica brasileira, contemplando conteúdos diversos como artigos, referências, patentes, estatísticas, material audiovisual, normas técnicas, teses, dissertações, livros e obras de referência (BRASIL, 2023).

Como podemos observar pelo gráfico 12, apesar do portal de Periódicos da Capes ser utilizado ocasionalmente por **24,72% do total da amostra (44 participantes)**, podemos inferir que a maior parte dos participantes, de acordo com análise proposta, **78 participantes (44,38%) raramente ou nunca** utilizam a plataforma.

Os dados anteriores refletem mais a frequência de uso dos Graduados com relação ao Portal de Periódicos da Capes, onde **60 participantes, o equivalente a 51,72%** desse grupo **raramente ou nunca** utilizam o recurso. Já entre os Pós-Graduados, os dados do resultado nos mostram que a maior parte desse grupo, **41,93%** (26 participantes) utilizam **frequentemente e muito frequentemente** o Portal de Periódicos.

Perguntamos também a respeito da frequência com que utilizam no contexto acadêmico as fontes de informações de acesso restrito e multidisciplinar diretamente em suas plataformas. No caso, exemplificamos fontes de informações de acesso restrito, com característica multidisciplinar, de editoras renomadas como *Web of Science*, *Scopus*, *ScienceDirect*, *EbscoHost*, com disponibilidade via Portal de Periódico Capes. Contudo, durante as mediações educativas da Biblioteca FCE informamos também sobre a disponibilidade de outras assinaturas de bases de dados disponibilizadas pelo Sistema de Biblioteca da UnB, como a *ProQuest*, *Best Practice*, *Jstor*, *Target* (Normas ABNT), entre outras.

Como demonstrado no gráfico 12, independentemente do nível acadêmico e apesar de 20,79% utilizar ocasionalmente fontes de informações de acesso restrito e multidisciplinar, de modo geral **61,8%** (**110 participantes**) **raramente ou nunca** utilizam o tipo de recurso. Importante salientar que quase **40%** desses, afirmam **nunca** utilizar (**70 Participantes**).

Outra observação a ser feita é com relação ao grupo com graduação que apresentam maiores dificuldades ou falta de conhecimento sobre esse tipo de fonte, onde de forma específica a maior parte dos participantes desse grupo, o equivalente a **68,97%** (80 participantes) **raramente ou nunca** utilizam fontes de informações de acesso restrito, sendo que desses 48,28% dos respondentes **nunca utilizam** o tipo de fonte de informação.

Por último, com relação às fontes de informações, perguntamos a frequência com que utilizam as fontes especializadas em saúde, principalmente as bases de dados de saúde baseada em evidências, como a *Embase*, *Cochrane*, *Cinahl*, entre outras, independentemente do tipo de acesso (livre ou restrito). Compreende-se uma utilização ocasional desses tipos de fontes de informações. Seu uso está relacionado ao cotidiano profissional ou a produção de alto grau de evidências científicas em saúde. A maior parte dessas fontes de informações são classificadas como fontes de informação terciárias em saúde, pois, disponibilizam, produzem, registram, ou compilam conteúdo para apoio à tomada de decisão, resolução de problemas no cenário dessa área (SOUZA *et al.*, 2022).

Essas fontes de informações, além de artigos, podem disponibilizar revisões sistemáticas, metanálises, guias, protocolos, sumários de Medicina Baseada em Evidência e pareceres de Avaliação de Tecnologias em Saúde (SOUZA *et al.*, 2022).

No entanto, é fundamental que se tenha conhecimento, habilidade e competência em utilizar esses tipos de fontes de informação, já que as mesmas além de facilitar o acesso às informações primárias, são produtoras do mais alto nível de recursos e evidências científicas em saúde, com alto fator de impacto, autoridade, precisão, atualidade e objetividade.

Observando o gráfico 12, temos 47 participantes da amostra geral que utilizam ocasionalmente fontes de informações especializadas em saúde (**26,40%**), contudo, a maior parte da amostra, **86 participantes raramente ou nunca** utilizam, o equivalente a **48,32%** do total da amostra da pesquisa.

Entre os pós-graduados há um equilíbrio entre os que utilizam frequentemente/muito frequentemente (26 participantes), e raramente/nunca (26 participantes), contudo, é interessante observar que neste grupo temos 16 respondentes que nunca utilizaram e outros 16 que utilizam ocasionalmente.

Podemos inferir que o uso destes tipos de fontes de informações está mais relacionado às experiências profissionais, e a exigência na pós-graduação com relação a utilização de tipos específicos de evidências no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos/científicos.

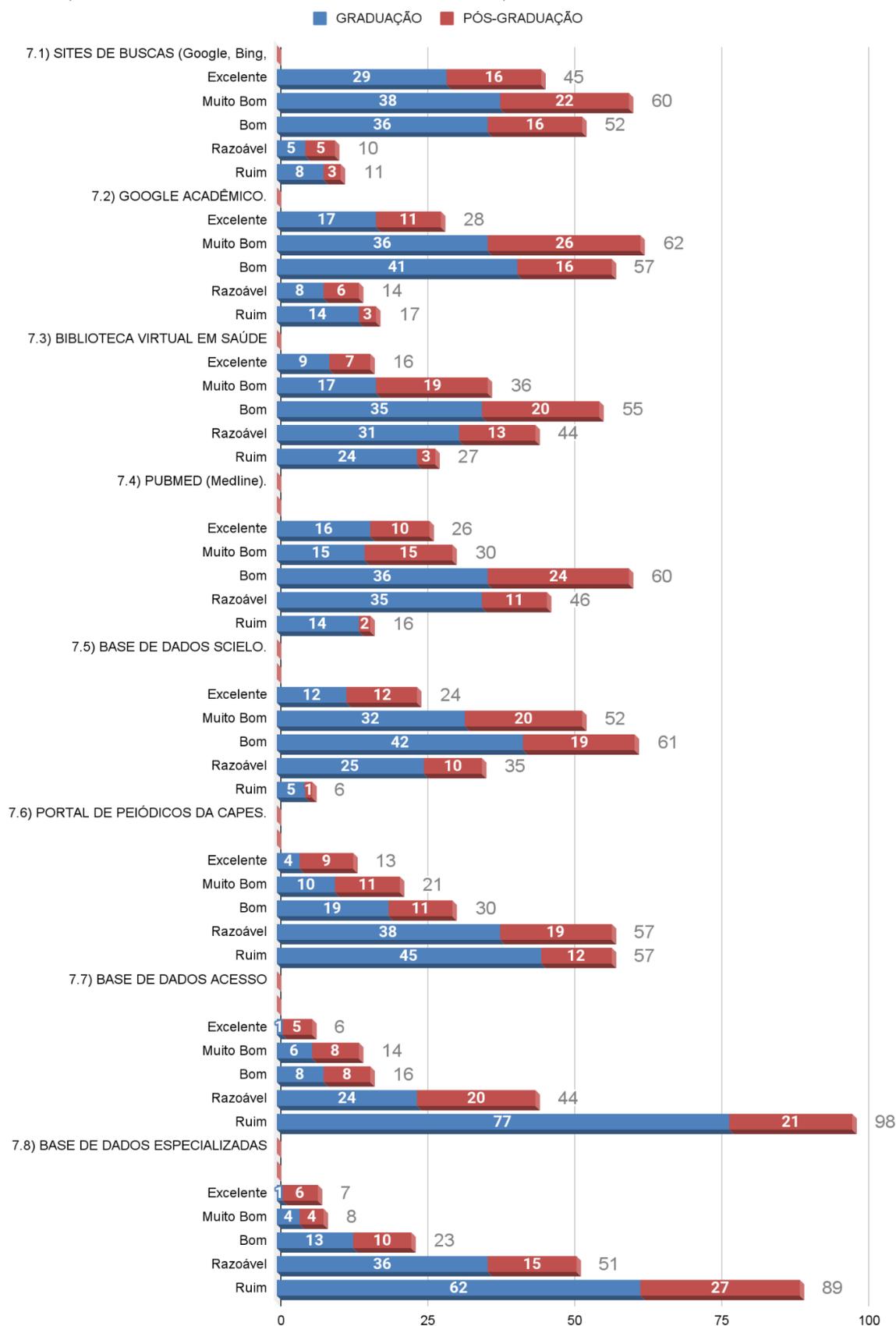
Tanto que a maior parte do **grupo graduação**, menos experiente, **54,31%** dos participantes desse grupo, **raramente ou nunca** utilizam essas fontes de informações.

No gráfico 13, observa-se em números a autoavaliação dos participantes da pesquisa com relação aos usos das fontes de informações até aqui citadas e analisadas. Mas, é preciso analisar de forma mais específica os dados, já que nem sempre uma alta frequência de utilização de uma fonte de informação corresponde a uma alta habilidade, competência e conhecimento.

Inicialmente, o resultado da autoavaliação com relação ao uso das fontes de informações para pesquisa aponta que, independente do grau acadêmico, os sites buscas como *Bing*, *Google*, *Yahoo* e em específico o *Google Acadêmico*, além de serem as fontes de informações frequentemente utilizadas no meio acadêmico, a maior parte da amostra não apresenta dificuldades em utilizá-las.

Como podemos observar no gráfico 13, **157 respondentes, o equivalente a 88,2%** da amostra total considera entre **bom e excelente** suas habilidades, conhecimento e atitudes no uso desses mecanismos de buscas.

Gráfico 13 – Com relação às fontes de informação para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:



Fonte: Próprio autor (2023).

Da amostra total, **105 participantes**, equivalente a **58,98%**, avaliam seus conhecimentos e habilidades entre **muito bom e excelente** com relação aos sites de buscas em geral, e **90 participantes**, equivalente a **50,56%** avaliam da mesma forma suas habilidades e conhecimentos sobre o *Google Acadêmico*.

Pode-se inferir também a relação da frequência e autoavaliação da base de dados **SciELO**, além de uma das fontes de informação mais utilizadas entre os acadêmicos da FCE, podemos inferir que é uma das plataformas de buscas que apresentam menos dificuldade de uso entre os respondentes.

Apesar de **61 participantes**, o equivalente a **34,26%** do total da amostra avaliarem seus conhecimentos e habilidades de uso como **bom**, **76 participantes**, equivalente a **42,69%** consideram suas autoavaliações com relação a SciELO entre **muito bom e excelente**.

Em relação às fontes de informações especializadas em saúde e de acesso livre, no caso Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e o PubMed, 55 e 60 participantes da amostra, respectivamente, consideram **Bom (neutralidade)** seus conhecimentos, habilidades e atitudes na utilização dessas fontes, sendo a resposta de maior frequência, como observa-se no gráfico 13.

Apesar de **75,84% dos participantes** da amostra utilizar **frequentemente e muito frequentemente** a base de dados **PubMed**, com relação a autoavaliação, 60 participantes consideram **bom (33,71%)** e 62 participantes consideram **razoável ou ruim (34,83%)**, podendo-se inferir que, neste caso, a frequência de utilização nem sempre indica um alto grau de conhecimento, habilidade sobre as fontes de informações.

Vale ressaltar que o resultado geral da autoavaliação da base de dados PubMed é influenciado pelos dados com relação à comunidade com graduação, já que entre os **pós-graduados**, **40,32% (25 participantes)**, a maior parte deste grupo, consideram suas autoavaliações entre **excelente e muito bom**, enquanto 49 participantes da **graduação**, a maior parte, considera **razoável ou ruim (39,62%)**.

A Biblioteca Virtual em Saúde, como pode ser observado diretamente pelo gráfico 13, indica que **55 participantes** consideram ter **bom** conhecimento e habilidade para utilizarem essa fonte de informação em suas pesquisas e trabalhos acadêmicos/científicos. Porém, podemos inferir que a maior parte dos acadêmicos da FCE apresentam alguma dificuldade em utilizar a BVS, podendo-se observar que **71 participantes** da amostra total consideram **razoável ou ruim** suas habilidades e conhecimentos sobre a Biblioteca Virtual.

Assim como a fonte de informação PubMed, o resultado geral da autoavaliação dos participantes com relação à BVS é caracterizado principalmente pelos dados dos participantes com Graduação, ou seja, a maior parte do grupo graduação, **55 participantes (47,41%)** consideram **razoável ou ruim** suas habilidades e conhecimentos e atitudes em utilizar essa fonte de informação.

Já entre os **pós-graduados, 41,93% (26 participantes)**, a maior parte deste grupo, consideram suas autoavaliações como relação ao uso da BVS entre **excelente e muito bom**. Portanto, podemos inferir que apesar de utilizarem com boa frequência, as fontes de informações BVS e PubMed, os respondentes percebem que necessitam ampliar seus conhecimentos com relação a essas fontes de informação, já que as mesmas possuem recursos e ferramentas avançadas de pesquisas, dentre os quais vocabulários controlados próprios com interoperação com seus motores de buscas.

O uso dessas fontes de informações e suas ferramentas não são tão intuitivas quanto as ferramentas de mecanismos de buscas e de bases de dados multidisciplinares de acesso livre, como nos casos da SciELO e *Google, Bing* entre outros, necessitando buscar conhecimento e, por vezes, formações para aprimorar o repertório de utilização de fontes especializadas.

Mesmo observando, em específico, que os pós-graduados possuem maiores habilidades, competências e conhecimentos que os graduados em utilizar as fontes de informações como a BVS, PubMed e a SciELO, a quantidade significativa de respostas neutras dentro da escala proposta indica que, independentemente do grau acadêmico, há a uma lacuna de conhecimento a ser desenvolvida na comunidade FCE com relação a essas fontes. Contudo, continuando a autoavaliação das fontes de informação, a análise dos dados a seguir apresenta as maiores lacunas de conhecimento, habilidades e competência com relação ao assunto.

Independentemente do grau acadêmico, significativa parte dos participantes da pesquisa avaliaram seus conhecimentos, habilidades e atitudes sobre o Portal de Periódicos da Capes, fontes de informações de acesso restrito, e fontes especializadas em saúde baseada em evidência como **razoável ou ruim**. Analisando em específico o portal de **Periódicos da Capes**, observa-se no gráfico 13 que **114 participantes** da pesquisa, equivalente a **64,04%**, consideram suas habilidades, conhecimentos e competências em utilizar o portal entre **razoável e ruim**. O gráfico também deixa evidente que os discentes de **graduação** possuem menor conhecimento ou habilidade sobre a fonte de informação, chegando a **83 participantes (74,1%)** desse grupo que considerarem autoavaliação **razoável ou ruim**.

Diante o resultado da autoavaliação do Portal de Periódicos da Capes, não poder-se-ia esperar uma avaliação melhor da competência da comunidade FCE em utilizar fontes de informações de acesso restrito como a *Web of Science*, *Scopus*, *EbscoHost*, *ProQuest*, entre outros. Em muitas dessas fontes de informações, os acadêmicos possuem acesso por meio do próprio Portal da Capes e, por vezes, desconhecem a disponibilidade.

Independente do grau acadêmico, **142 participantes aproximadamente 80% da amostra**, considera suas habilidades, conhecimentos e competências em utilizar esses tipos de fontes de informação entre **razoável e principalmente ruim (98 participantes, 55,05%)**.

Números parecidos são observados nos dados com relação à utilização de fontes de informações especializadas em saúde, principalmente a fontes de informações de saúde baseada em evidências como, por exemplo, *Cochrane*, *Embase*, *Cinahl*. Independentemente do nível acadêmico, **130 respondentes** consideram **razoável e principalmente ruim (desses 89 em específico)** seus conhecimentos e habilidades em utilizar essas fontes de informações. Portanto, além das lacunas apresentadas com relação a PubMed, BVS e, num menor grau, na utilização do SciELO, as principais dificuldades ou falta de conhecimento estão relacionadas às fontes de informações de acesso restrito e especializadas.

Apesar de haver mediações já oferecidas pelo Portal da Capes e pelo próprio SiB-UnB com relação a fontes de informações, os dados da autoavaliação apontam para necessidade de desenvolver mediações educativas sobre o tema no âmbito da FCE, principalmente com foco nos estudantes de graduação.

5.5 TÉCNICAS DE PESQUISA E FORMULAÇÃO DA ESTRATÉGIA DE BUSCA: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO

Além de desenvolvimento de repertório sobre fontes de informações, é necessário em qualquer área do conhecimento desenvolver habilidades e competências com relação a estratégia de busca. A estratégia de busca é um conjunto de ações planejadas para utilizar da melhor forma possível os motores de buscas das fontes de informações. A elaboração dessas ações tem como objetivo evocar com a maior precisão no resultado da pesquisa, informações relevantes e correspondentes à pergunta de pesquisa.

Mesmo não tendo como objetivo sistematizar a busca do conhecimento, ter habilidade em desenvolver estratégias de buscas ajuda a evocar e encontrar resultados mais satisfatórios em qualquer fonte de informação.

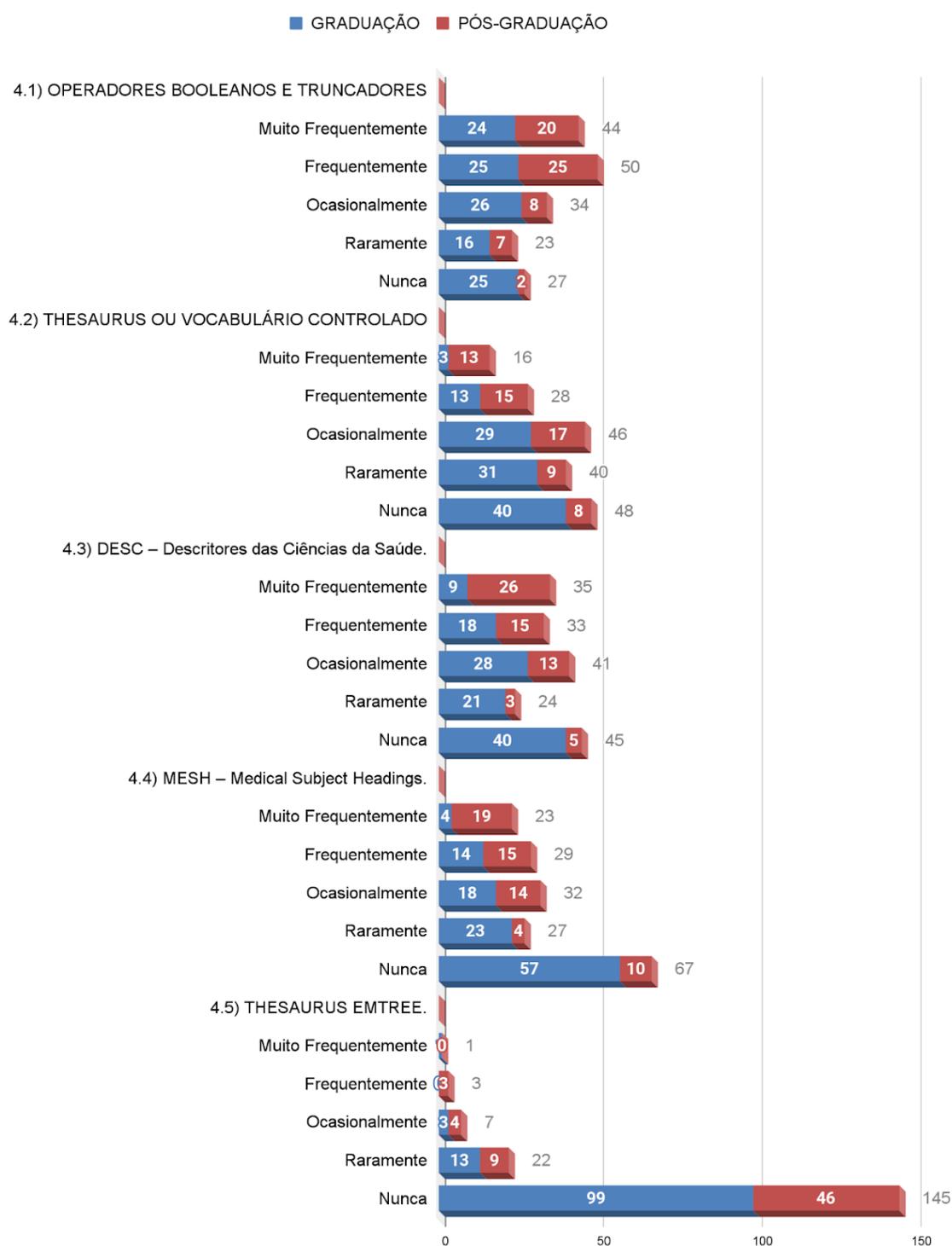
Nas práticas de saúde baseadas em evidência, é lugar comum o relato da estratégia de busca na metodologia da pesquisa, ou seja, sistematizar a busca do conhecimento, descrevendo os passos efetuados e as ferramentas utilizadas é fundamental. O objetivo é aumentar rigor, transparência e o grau de confiança na busca e identificação de evidências que serão selecionadas para elaboração dos trabalhos científicos. E, para elaboração de estratégias de buscas, se faz necessário conhecimento sobre operadores booleanos e truncadores, que são utilizados para combinar palavras-chaves, definindo alguma relação entre elas, para aumentar ou especificar assuntos, criando-se assim consultas mais precisas e refinadas. Dentre dezenas de operadores e truncadores, os funcionais em quase todos os sistemas de buscas são os operadores booleanos "AND", "OR" e "NOT".

Pela relevância do assunto, para o desenvolvimento de pesquisas e trabalhos acadêmicos/científicos, perguntou-se aos participantes da pesquisa com qual frequência utilizam técnicas com relação à **elaboração da estratégia de buscas e utilização dos operadores booleanos**. Como podemos observar no **gráfico 14**, a maior parte dos participantes da pesquisa, independente do grau acadêmico, **frequentemente e muito frequentemente** utilizam essas técnicas e procedimentos para efetuarem as pesquisas em fontes de informações. **São 94 participantes, o equivalente a 52,8%** da amostra total.

Foi perguntado também sobre a frequência com que utilizam vocabulários controlados e *thesaurus* (ou tesouros em português). São recursos e ferramentas que auxiliam na escolha das palavras-chaves, para representar e indexar assuntos de documentos em fontes de informações para melhor recuperação. São frequentemente utilizadas ou exigidas para uma melhor elaboração da estratégia de busca, e até mesmo para elaboração mais refinada da pergunta de pesquisa. Porém, para elaboração da estratégia de busca ou para descobertas de palavras-chaves apropriadas para pesquisa, a maior parte da amostra **raramente ou nunca** utilizam **tesouros ou vocabulários controlados**. São 98 participantes, o equivalente a **49,43%** da amostra total.

Vale ressaltar que os dados dos **pós-graduados** diferem da amostra geral. Em específico, a maior parte desse grupo utiliza no desenvolvimento de suas pesquisas científicas e acadêmicas tesouros e vocabulários controlados **frequentemente e muito frequentemente**, **28 participantes, equivalente a 45,16%**.

Gráfico 14 – Com relação às formas e técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca nas fontes de informações, COM QUAL FREQUÊNCIA:



Fonte: Próprio autor (2023).

Portanto, a baixa frequência geral de utilização desses recursos é predominantemente dos respondentes com graduação.

O vocabulário controlado é uma ferramenta formada por uma lista de termos que servem para indexar e recuperar informação em fontes de informações, visando garantir maior precisão em resultados de pesquisas. Geralmente, são desenvolvidos por especialistas de uma determinada área do conhecimento com objetivo de padronizar e organizar de forma hierárquica esses termos.

O Tesouro é um vocabulário controlado que apresenta uma estrutura hierárquica baseada na relação semântica entre as palavras, por vezes apresentando sinônimos, antônimos e conceitos. Tem como objetivo a padronização da terminologia a ser usada para um assunto com diversos sinônimos ou traduções, dentro de uma determinada área do conhecimento, evitando-se ambiguidade. Sendo o vocabulário controlado um fator determinante para a elaboração de uma boa estratégia de busca, buscou-se também saber a frequência com que utilizam vocabulários controlados específicos da área da saúde: o DeCS, MeSH e Emtree. Além de bem difundidos na área da saúde, são disponibilizados nas próprias fontes de informações que a desenvolvem e possuem um relacionamento direto com os motores de buscas de suas plataformas. Portanto, saber suas funcionalidades e aplicações nas estratégias de buscas diminui a perda de evidências a serem encontradas.

Perguntamos aos participantes da pesquisa com qual **frequência** utilizam o **Descritores em Ciências da Saúde** para elaboração dos trabalhos científicos e acadêmicos. O DeCS/MeSH – Descritores em Ciências da Saúde/*Medical Subject Headings* é um tesouro multilíngue criado pela BIREME para servir como uma linguagem padrão para indexação e recuperação de evidências científicas nas fontes de informações disponibilizadas pela Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), como a LILACS, MEDLINE e outras (BIREME; OPAS; OMS, 2023a).

Observando o gráfico de forma geral, há um equilíbrio nas respostas com relação à frequência de utilização do DeCS. Analisando os grupos definidos em separados, observa-se que a maior parte dos **Pós-Graduados, 41 participantes (66,12% desse grupo)**, utilizam **frequentemente e muito frequentemente** o tesouro. O cenário é contrário ao observar os dados da **Graduação, a maior parte, 61 participantes (52,52% desse grupo)** utilizam **raramente e principalmente nunca** (40 participantes).

Mesmo com a facilidade de ser um o tesouro multilíngue, ainda é pouco explorado pelos graduados. O DeCS foi desenvolvido a partir do MeSH – *Medical Subject Headings* com o objetivo de permitir o uso de terminologia comum para pesquisa em múltiplos idiomas (português, inglês, espanhol, francês) proporcionando um meio consistente e único para a recuperação da informação (BIREME; OPAS; OMS, 2023a).

Continuando a análise da pesquisa, com relação ao **MeSH**, de modo geral, observa-se no gráfico que a maior parte da amostra da pesquisa, **94 participantes, o equivalente a 52,80% utiliza raramente ou nunca** o vocabulário controlado. O MeSH é o vocabulário controlado da *National Library of Medicine* dos Estados Unidos (NLM). Usado para descrever o conteúdo de assunto dos artigos de periódicos indexados pelas coleções da MEDLINE, como PubMed, PubMed complete, entre outros (*NATIONAL LIBRARY OF MEDICINE, 2023a*).

Organizado de maneira hierárquica, chamado de *MeSH Tree Structures*, tem como objetivo dar uniformidade e consistência à indexação e catalogação da literatura biomédica. É amplamente utilizado pelos pesquisadores do MEDLINE/PubMed, catálogos de bibliotecas e outras bases de dados que usam o MeSH para auxiliar na pesquisa de assuntos ou desenvolvimento de produtos de informação (*NATIONAL LIBRARY OF MEDICINE, 2023a*).

Apesar de amplamente utilizados por pesquisadores da saúde, analisando os dados da pesquisa de forma mais específica, observamos que os **pós-graduados utilizam frequentemente e muito frequentemente o tesouro, 24 participantes desse grupo (35,7%)**, ou seja, o resultado geral apresentado é reflexo dos dados dos participantes de **graduação, onde 80 participantes (68,96%)** que procuraram as mediações e participaram da pesquisa **utilizavam raramente ou nunca o recurso**.

E por fim perguntamos sobre a frequência com que utilizam o tesouro *Emtree*, com disponibilidade por meio do Embase, fontes de informação de acesso restrito. O *Emtree thesaurus* é um vocabulário hierarquicamente estruturado e controlado para biomedicina, ciências da vida e áreas relacionadas. Inclui toda uma gama de termos para medicamentos, doenças, dispositivos médicos e conceitos essenciais de ciências da vida. Os especialistas biomédicos da Elsevier usam o *Emtree* para indexação profunda e completa de todos os artigos de periódicos no Embase, garantindo o máximo de descoberta de evidências biomédicas (*ELSEVIER, 2023*).

Apesar de ser uma fonte de informação bastante citada na literatura médica, o tesouro do Embase tem baixa utilização entre os participantes da pesquisa. Observa-se no gráfico 14 que independentemente do grau acadêmico **167 (93,82%) participantes raramente ou nunca utilizaram o Emtree**. Valendo ressaltar que destes **145 (81,46%) nunca utilizaram**. Portanto, não seria diferente inferir que uma autoavaliação do conhecimento, habilidade e competência com relação ao uso do tesouro do Embase seja considerada como ruim entre a maior parte dos participantes da pesquisa.

Iniciando a análise das autoavaliações das habilidades e competências com relação à estratégia de buscas e utilização de vocabulários controlados, observa-se no gráfico 15 que **154**

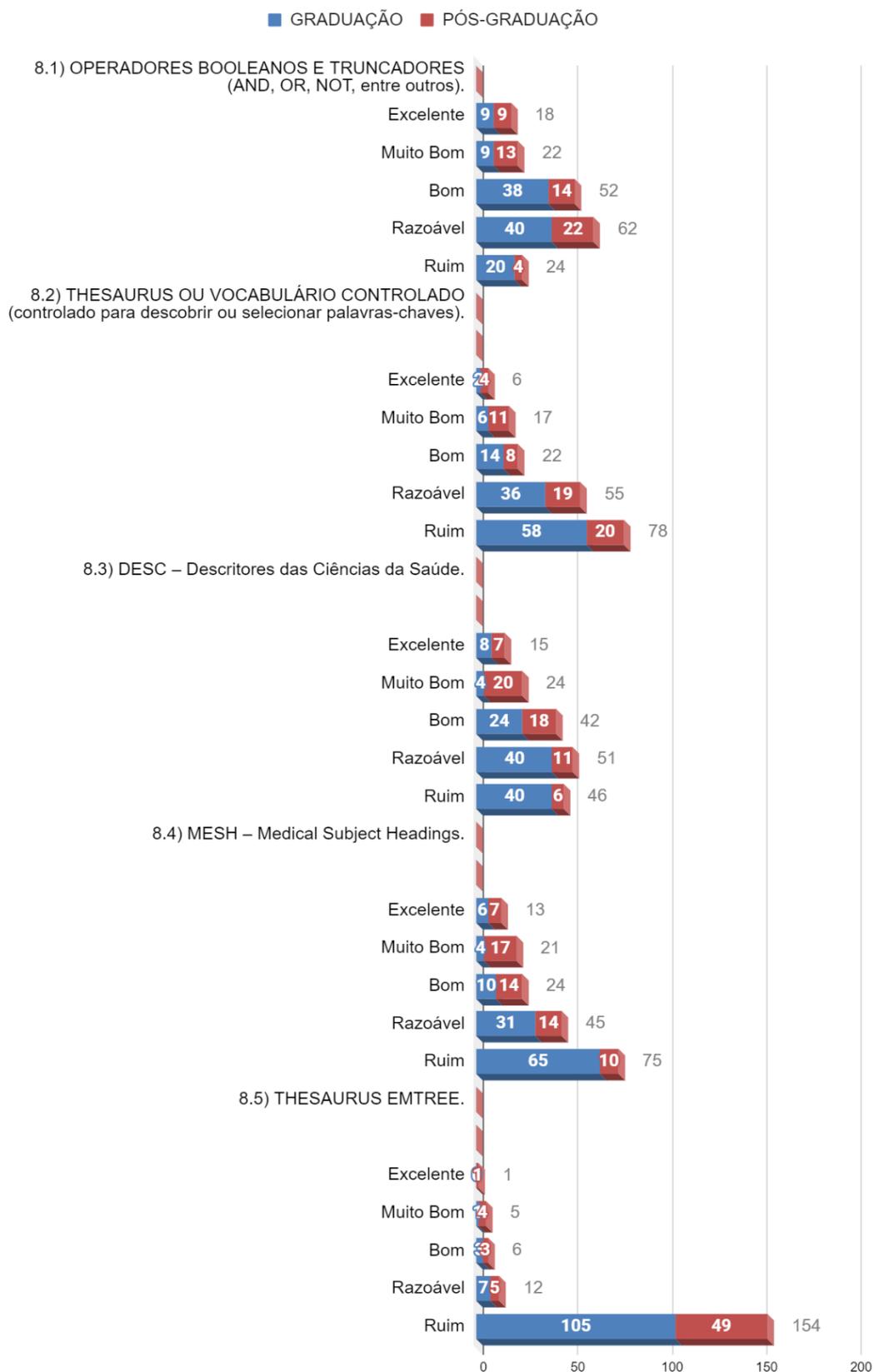
participantes, o equivalente a 86,51% do total da amostra, consideram **ruins seus conhecimentos ou habilidades em utilizar o *Emtree***. Identifica-se assim que o *Emtree* é uma importante dificuldade a ser explorada nas mediações educativas.

Mesmo o MeSH sendo disponibilizado em uma fonte de informação de acesso livre e amplamente disseminado e recomendado na literatura da saúde, o recurso tem baixa frequência de utilização entre os participantes da pesquisa, e a maior parte avaliou suas **habilidades, conhecimentos e competências** com relação ao vocabulário controlado **MeSH como razoável e ruim**, ou seja, **120 participantes**, o equivalente a **71,91%** da amostra.

Vale ressaltar que os dados gerais são reflexos das habilidades e competências dos graduados. Os pós-graduados possuem maiores conhecimentos e habilidades, mas de forma equilibrada entre os respondentes, já que **24 participantes (38,7%) deste grupo consideram razoável ou ruim** e **24 participantes consideram excelente e muito bom**. Assim, observa-se que, independentemente do nível acadêmico, o MeSH é uma das lacunas de conhecimento entre os participantes da pesquisa. O tesouro MeSH serve de base para estruturação e criação de outros vocabulários controlados e é amplamente utilizado na indexação de documentos em diversas outras fontes de informações da saúde e multidisciplinar. Portanto, entre os acadêmicos da saúde é fundamental uma formação que amplie o repertório de conhecimento sobre o assunto.

Já o tesouro multilíngue DeCs/Mesh, podemos observar que **97 participantes** do total da amostra (**54,49%**) consideram razoável ou ruim suas habilidades e competências, contudo, a maior parte dos **pós-graduados** consideram **excelente e muito bom**, **27 participantes o equivalente a 43,54%** desse grupo.

Gráfico 15 – Com relação às formas e técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca nas fontes de informações, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:



Fonte: Próprio autor (2023).

Quanto aos demais vocabulários controlados, observa-se um maior conhecimento e habilidade sobre o DECS, apesar da Biblioteca Virtual em Saúde ser menos frequentemente utilizada, de modo geral, que a PubMed. Podemos inferir uma relativa menor dificuldade em utilizar o DeCS pelos participantes da pesquisa, que dentre outros motivos, a plataforma é de acesso livre e multilíngue.

O pouco conhecimento, habilidade, competência e frequência na utilização dos vocabulários controlados MeSH, DeCS e *Emtree* fazem com que ao responderem sobre a autoavaliação da utilização desses recursos para formulação e elaboração da estratégia de busca apresentem resultados praticamente proporcionais. E em geral, independente do grau acadêmico, **133 participantes** consideram **razoável e ruim suas habilidades e competências em utilizar os vocabulários controlados para elaboração da estratégia de busca**.

O resultado explica-se em porque além dos conhecimentos com relação ao vocabulário controlado estarem atrelados, a elaboração da estratégia de busca se difere em cada fonte de informação, seja pelas ferramentas disponibilizadas pelo motor de busca (recursos avançados), seja pelas diferentes formas e possibilidades de elaboração da escrita da estratégia de busca em forma de algoritmo.

E, por sua vez, perguntamos sobre autoavaliação na elaboração de estratégias de buscas utilizando operadores booleanos, e **86 participantes** da pesquisa (**48,31%**), independentemente do grau acadêmico, consideram razoável e **ruim** seus conhecimentos e habilidades sobre o assunto.

Observa-se, portanto, um *gap* de conhecimento na comunidade pesquisada com relação aos vocabulários controlados, o que interfere conseqüentemente no desenvolvimento de melhores habilidades e competências em elaborar estratégias de buscas para utilização em fontes de informações, principalmente da área da saúde.

5.6 ORGANIZAÇÃO, ARMAZENAMENTO, NORMATIZAÇÃO DOS TRABALHOS, PESQUISAS CIENTÍFICAS E ACADÊMICAS: FREQUÊNCIA E AUTOAVALIAÇÃO

Diversos sites disponibilizam mecanismos *on-line* ou *softwares* para geração de referências bibliográficas de forma automática. Alguns são bem conhecidos pela comunidade acadêmica como o *BibGuru*, *Menthor*, *Gorb*, *More* (gratuita, desenvolvida no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), entre outros).

Algumas fontes de informações disponibilizam diretamente no resultado das buscas opção para elaboração ou apresentam diretamente a referência em algum padrão bibliográfico.

E a maior parte das bibliotecas universitárias já disponibiliza em seus catálogos on-line as mesmas opções.

Perguntamos aos participantes da pesquisa com qual frequência utilizam esses sites, *softwares* ou recursos que facilitam a padronização, normalização e a escrita científica. Entre os participantes das mediações, de modo geral **84 participantes** da pesquisa, o equivalente a **47,19%**, respondeu que **raramente ou nunca** utilizam *softwares, sites ou recursos para elaboração de referências bibliográficas*.

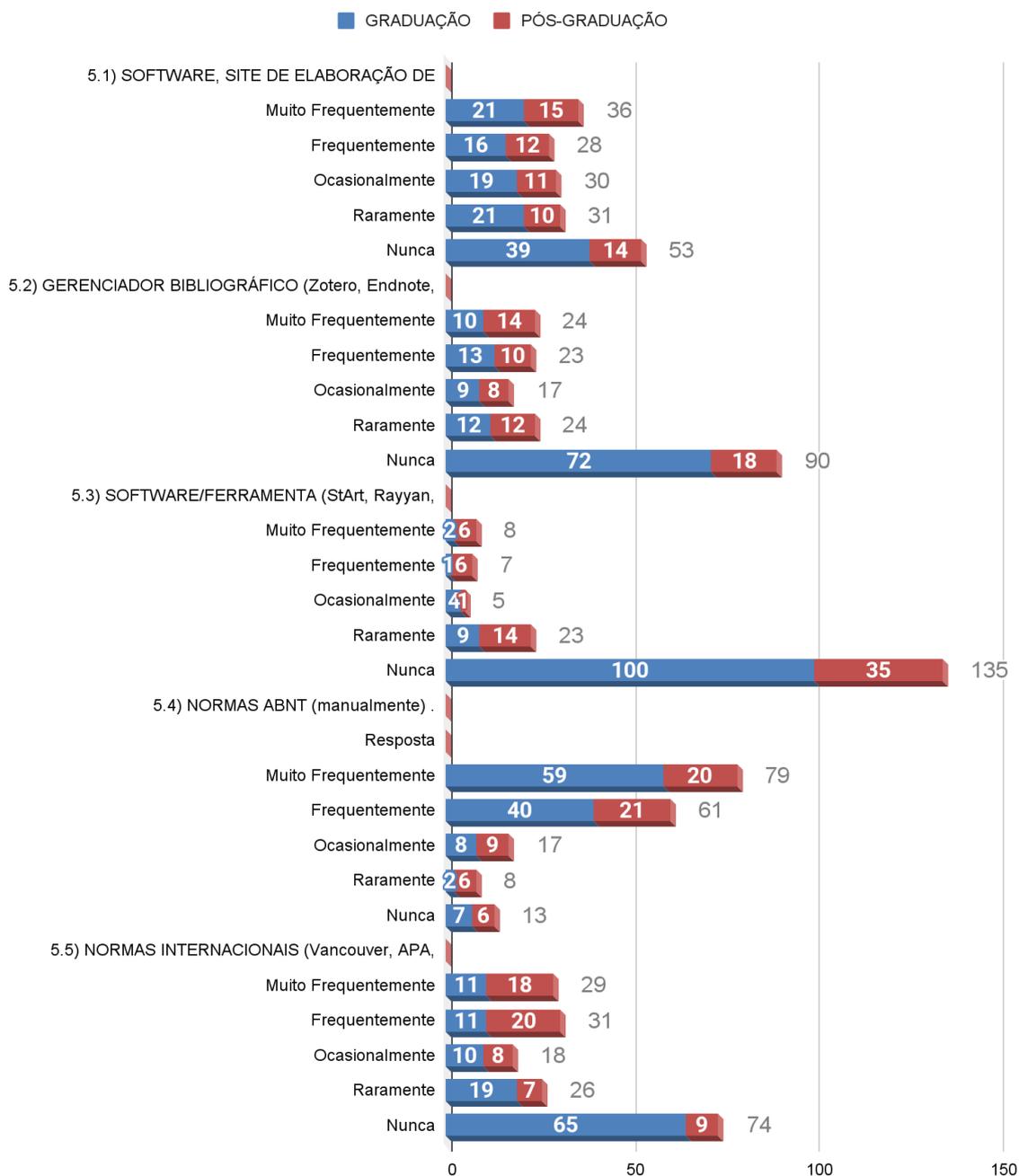
Vale observar, no gráfico 16, que entre os respondentes com pós-graduação, 27 utilizam frequentemente ou com muita frequência, o que difere dos dados gerais que representam mais as frequências com que o grupo graduação utiliza o tipo de ferramenta.

Perguntamos também com qual frequência utilizam gerenciadores bibliográficos. Os gerenciadores bibliográficos, além de *softwares* para elaboração de referências em diversos padrões e estilos como da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), *American Psychological Association* (APA), *Modern Language Association* (MLA), entre outros, são capazes de organizar, gerenciar e citar fontes bibliográficas e gerar lista de referências em editores de textos, auxiliando assim no desenvolvimento da escrita de trabalhos científicos.

Além disso, permitem a importação de dados bibliográficos de resultados de pesquisas de vários tipos de fontes de informações, como bases de dados, sites de buscas e catálogos de bibliotecas, assim podendo organizar e armazenar as referências encontradas em categorias, pastas e subpastas.

Para a escrita de revisões são ótimas ferramentas, pois, permitem uma escrita colaborativa por meio de compartilhamento de documentos e pastas em ambiente de rede, além de organizar referências, salvar documentos (texto completo) e permitir criação de notas e fichamentos. Possuem funções como contagem de referências e eliminação de duplicatas, importantes para o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos e científicos. Observando o gráfico 16, podemos analisar que **114 participantes** da pesquisa, o equivalente a **64,04%** do total da amostra **raramente e principalmente nunca (90 participantes)** utilizam **gerenciadores bibliográficos** independentemente do grau acadêmico.

E com relação aos gerenciadores de revisão, observa-se, pelo gráfico 16, uma menor frequência de uso dessas ferramentas com relação às demais já apresentadas. Independentemente do nível acadêmico, **158 participantes** da amostra **88,73%**, **raramente ou nunca** utilizaram *software/ferramenta de suporte ao gerenciamento de revisões*, sendo que desses 135 participantes (75,8%) nunca utilizaram.

Gráfico 16 – Com relação organização, armazenamento e normatização, COM QUAL FREQUÊNCIA:

Fonte: Próprio autor (2023).

Os gerenciadores de revisão são ferramentas de suporte para elaboração de revisões sistemáticas, cuja função é organizar e categorizar o protocolo da pesquisa. Auxilia na especificação e descrição da pergunta problema, os objetivos, as palavras-chaves, a mineração dos dados (critérios de elegibilidade), quais fontes de informações foram utilizadas no levantamento de evidências, entre outras partes da elaboração da revisão.

Geralmente, disponibilizam um qualificador qualitativo para avaliação das referências, gerencia os dados quantitativos, remoção de duplicatas e possuem um sumário que gera gráficos e fluxogramas das informações categorizadas. Utilizam a mesma forma de importação de dados de fontes de informações dos gerenciadores bibliográficos. São ferramentas bastante úteis na elaboração da escrita científica em saúde baseada em evidências e por vezes disponibilizadas e desenvolvidas por instituições e fontes de informações da área da saúde. Existem dezenas dessas ferramentas, entre os mais utilizados e citados pela comunidade acadêmica da FCE, ilustramos na pesquisa:

- StArt: uma ferramenta gratuita desenvolvida no Laboratório de Pesquisa em Engenharia de *Software* da UfScar (gratuito).
- Rayyan (versão gratuito e pago).
- Covidence (pago) é a principal ferramenta usada pelos autores da Cochrane para fazer a triagem e a extração de dados dos estudos, adaptado para a metodologia de publicação da Cochrane.

Por fim, perguntamos sobre a frequência de utilização de algumas normas de citação e referência utilizadas na academia.

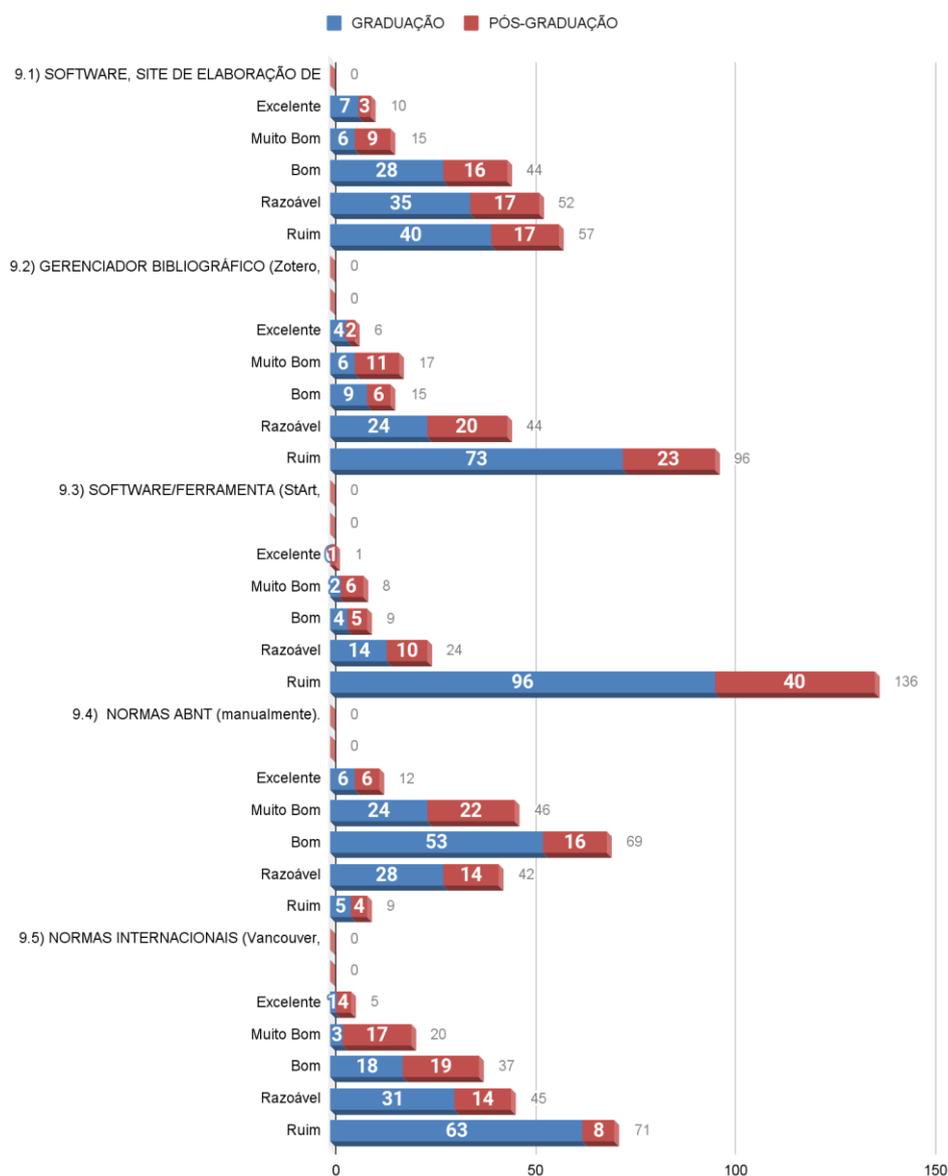
Perguntamos sobre a frequência com que utilizam as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para elaboração de trabalhos científicos de forma manual. É o padrão normativo exigido pela maior parte dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade de Brasília e periódicos científicos nacionais. Independentemente do grau acadêmico, **140 participantes, equivalente a 78,65%** da amostra total, utilizam **frequentemente e muito frequentemente as normas técnicas brasileiras (NBRs)** sem auxílio de *software*.

E com relação a utilização de **normas internacionais como Chicago, APA, Vancouver entre outras**, geralmente exigidas na escrita de evidências científicas de revista internacionais, podemos inferir que **100 participantes** da pesquisa, equivalente a **56,17%** da amostra total, utilizam **raramente ou nunca** essas normas. Contudo, os números anteriores representam a experiência dos participantes da graduação, já que analisando os dados relativos aos participantes com pós-graduação, 38 respondentes desse grupo (61,29%) utilizam com frequência e muito frequentemente normas internacionais de escrita científica.

No gráfico 17, apresentamos a autoavaliação dos participantes da pesquisa com relação à organização, armazenamento e normatização dos trabalhos científicos e acadêmicos. O que podemos inferir inicialmente é que a falta de conhecimento sobre algumas ferramentas e recursos interferem na frequência com que utilizam os mesmos.

Com relação à **autoavaliação** sobre **sites, softwares ou recursos que facilitam a padronização e normalização da escrita científica**, a maior parte dos participantes da pesquisa, independente do grau acadêmico, consideraram suas habilidades, competência e conhecimento como **razoável e ruim**, totalizando **109 respondentes, equivalente a 61,23%**.

Gráfico 17 – Com relação organização, armazenamento e normatização, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:



Fonte: Próprio autor (2023).

Assim, como a pouca frequência com que maior parte dos participantes utilizam os **gerenciadores bibliográficos**, a autoavaliação corresponde também a uma baixa habilidade e

conhecimento sobre essas ferramentas, já que **150 participantes** da pesquisa (**84,26%**) responderam a **autoavaliação como razoável ou ruim** independentemente do grau acadêmico.

Da mesma forma é possível observar no gráfico 17 que não seriam muito diferentes as habilidades e conhecimentos sobre os gerenciadores de revisões devido à baixa frequência com que utilizam esse tipo de recursos. Do total da amostra **160 participantes (89,88%)** avaliaram suas habilidades e conhecimentos como **razoável e principalmente ruim**.

Com relação à utilização das normas acadêmicas, apesar da frequência com que utilizam manualmente as normas da ABNT para elaboração de trabalhos científicos, a autoavaliação dos participantes da pesquisa aponta que a maior parte dos respondentes está no ponto neutro da escala, portanto **69 participantes** consideram suas habilidades, conhecimentos e competências como **bom**.

Já com relação às normas internacionais, 116 participantes (65,16%) consideram razoável ou ruim, mas analisando de forma mais específica, os pós-graduados, até por terem mais experiências com publicação em periódicos, autoavaliaram suas habilidades e competências como 19 como bom, mas havendo equilíbrio entre os que julgam bom e *Excel* e os que julgam ruim e razoável. Portanto, a comunidade acadêmica, independentemente do grau acadêmico, necessita de mediações que ampliem conhecimento principalmente sobre gerenciadores bibliográficos e de revisões, por serem importantes ferramentas para escrita científica, que contribuem para organização, análises, e questões éticas e legais da produção acadêmica e científica.

Com relação à utilização manual de normas técnicas para produção científica, é importante o desenvolvimento dessas habilidades, já que além das questões ético-legais, essa competência ajuda a utilizar e avaliar da melhor forma possível *softwares* e até mesmo inteligências artificiais que contribuam com o desenvolvimento e produção científica.

5.7 SUGESTÕES DOS ENTREVISTADOS

Com relação às perguntas abertas efetuadas no questionário, a primeira obtivemos consideravelmente poucas respostas: **C) Gostaria de relatar alguma experiência, comentários com relação às dificuldades e/ou facilidades ao efetuar buscas na literatura (sites de buscas, base de dados, acesso aos textos completos, seleção das fontes de informações, entre outros)**. Contudo, tem-se uma explicação para o fato: como a segunda parte das mediações educativas é prática, acaba-se por dialogar com os participantes sobre as

dificuldades, facilidades e experiências e utiliza-se os comentários como exemplos, respostas ou as utiliza-se como práticas da segunda parte da mediação.

Com relação à segunda pergunta aberta, obteve-se um número considerável de resposta, ressaltando que a pergunta foi: **D) Quais as sugestões, comentários daria à Biblioteca FCE com relação ao oferecimento de mediações educativas sobre busca e uso da informação (temas, oficinas on-line ou presenciais, dias e ou horários, entre outros)?**

Seguem as respostas e podemos observar o que há em comum em quase todas as respostas:

Participante A: *“Gostaria de parabenizar a iniciativa, me ajudará muito no TCC. Seria de grande ajuda mais oficinas, em horários contrários às aulas ou on-line na Faculdade de Ceilândia”.*

Participante B: *“Sugestões: Oficinas on-line Horário do almoço ou noite Temas: Pesquisas avançadas nas principais bases de dados na saúde; Como adaptar as estratégias para cada base de dados; Estratégias para conseguir os artigos na íntegra quando não localizei-os para download”.*

Participante C: *“Gostei do dia e horário (sábado/manhã) da capacitação em base de dados, além da didática”.*

Participante D: *“Ofertar capacitações aos finais de semana, porque durante a semana às vezes é difícil conseguir horário”*

Participante E: *“Gostei muito da oficina de base de dados. Seria interessante uma com estruturação de trabalhos acadêmicos nas normas da ABNT. Aos sábados seria um dia viável.”*

Participante F: *“CREIO QUE AOS SÁBADOS PELA MANHÃ, SERIA UMA BOA PEDIDA”*

Participante G: *“Oferecer oficinas regularmente com horários alternativos, como noturno”*

Participante H: *“Gostaria ter mais aulas sobre a busca e uso da informação, com oficinas presenciais”.*

Participante I: *“Ter oficinas regularmente oferecidas pela biblioteca FCE com horários noturnos”.*

Participante J: *“Gostaria de parabenizar a iniciativa, me ajudará muito no TCC. Seria de grande ajuda mais oficinas, em horários contrários às aulas ou on-line na Faculdade de Ceilândia”.*

Participante L: *“Acho que seria interessante uma aula presencial em sala para todas as turmas de calouros, na qual seria abordada ABNT, estratégias de buscas, base de dados,*

como utilizar a BCE, explicando a importância de todos os temas acima para a graduação. Na minha experiência, tive um pouco sobre essas questões somente no meu 4º semestre e teria sido muito mais fácil se eu tivesse tido esse suporte no meu primeiro dia de graduação. Dica: A semana de acolhimento aos calouros deveria ter aulas com a equipe da BCE, dando tudo isso e mostrando que esses alunos têm a quem recorrer”.

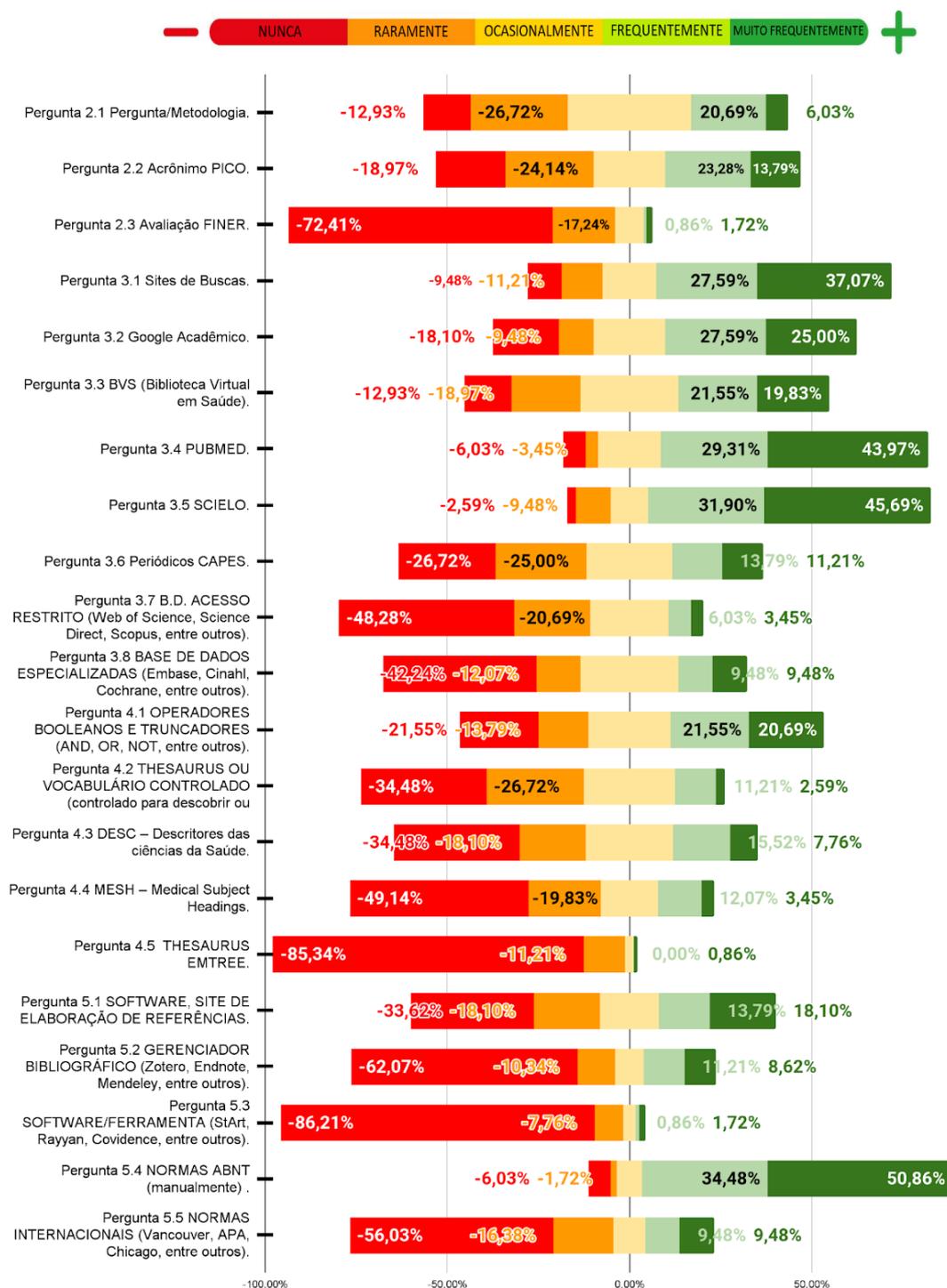
Quase todas as sugestões estão relacionadas ao local e horário para aplicação das oficinas, em síntese os participantes que responderam à pergunta sugeriram que as oficinas deveriam ser ofertadas em dias e horários contrários às aulas: aos sábados, no período noturno, e variavelmente presencial ou *on-line*.

5.8 RESULTADOS

O resultado da pesquisa apresenta o diagnóstico da competência em informação da FCE, sendo observada e descrita a síntese das principais lacunas de conhecimento com relação à busca e uso da informação da comunidade acadêmica, representados por discentes, docentes e técnicos administrativos que procuram ou solicitaram mediações educativas à Biblioteca FCE durante o 2º semestre letivo de 2022 da UnB (out. 2022 a fev. 2023).

Iniciamos com as apresentações e descrições dos gráficos 18 e 19 que nos trazem o diagnóstico geral da frequência com que as categorias de análise Graduação (discentes) e Pós-graduação (docentes e técnicos) utilizam técnicas, ferramentas, normas, fontes de informações para elaboração dos trabalhos acadêmicos e científicos.

No gráfico 18 podemos observar o panorama das frequências com que os participantes com graduação utilizam:

Gráfico 18 – Diagnóstico da competência em informação GRADUAÇÃO (Frequência)

Fonte: elaboração própria (2023).

- **Técnica e avaliação para elaboração da pergunta de pesquisa**

O diagnóstico aponta que a maior parte dos graduados, ao desenvolverem trabalhos acadêmicos, elaboram com **pouca frequência** a pergunta de pesquisa e o desenvolvimento da

abordagem metodológica, e da mesma forma pouco utilizam acrônimos de perguntas (PICO, PECO, entre outros) para o desenvolvimento e especificidade dos mesmos. Mais notória ainda é a **baixa frequência** com que avaliam criticamente a pergunta de pesquisa com apoio do acrônimo FINER.

- **Fontes de Informação para busca de evidências**

Com relação à utilização de fontes de informações para pesquisas e levantamentos, a maior parte dos graduados utilizam **com maior frequência** o PubMed, SciELO, site de buscas (*Bing, Google* entre outros), *Google Acadêmico*, e a Biblioteca Virtual em Saúde.

Contudo, utilizam com **baixa frequência** as bases de dados de acesso restrito (*Web of Science, Scopus*, entre outros), fontes de informação especializadas em saúde, principalmente, as de saúde baseadas em evidências (*Cochrane, Embase*, entre outros) e o Portal de Periódicos da Capes.

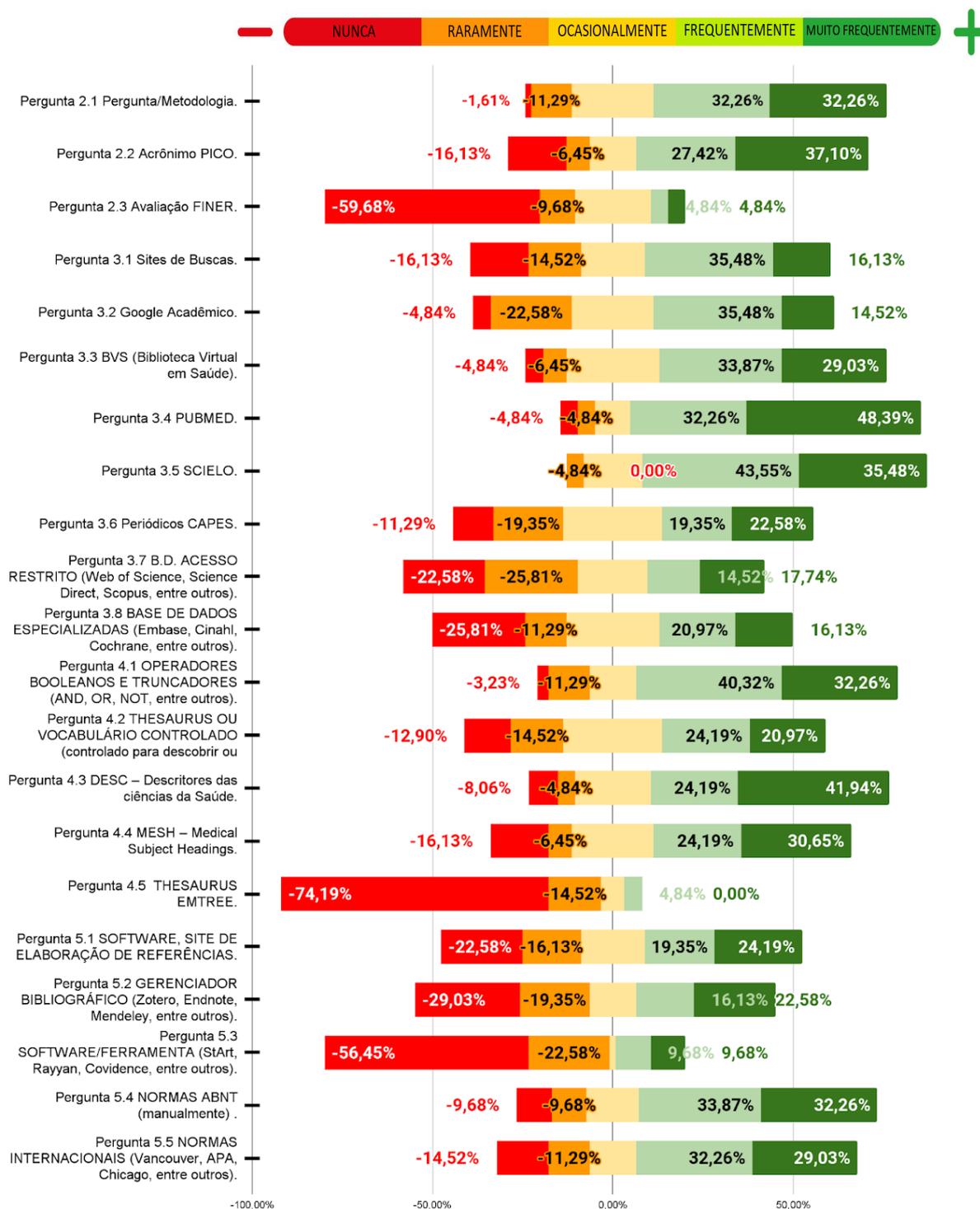
- **Técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca em fontes de informações**

Com relação às técnicas de pesquisas, a maior parte dos graduados com **relativa frequência** elaboram estratégias de buscas com operadores booleanos. Contudo, para elaboração das estratégias de buscas é relativamente **baixa a frequência** com que utilizam tesouros e vocabulários controlados, assim como em específicos os vocabulários MeSH, DeCS e principalmente o EMTREE.

- **Organização, armazenamento e normatização do trabalho científico**

E, com relação à elaboração dos trabalhos científicos, a maior parte dos graduados utilizam com frequência as normas da ABNT. Porém, ainda não utilizam gerenciadores de referências e de revisões e nem utilizam com frequência normas internacionais (APA, Vancouver, Chicago, entre outros).

No gráfico 19 observa-se o panorama das frequências com que os participantes com pós-graduação utilizam:

Gráfico 19 – Diagnóstico da competência em informação PÓS-GRADUAÇÃO (Frequência)

Fonte: elaboração própria (2023).

- **Técnica e avaliação para elaboração da pergunta de pesquisa**

O diagnóstico aponta que divergente aos graduados, a maior parte dos pós-graduados ao desenvolverem trabalhos acadêmicos e científicos elaboram com **maior frequência** a

pergunta de pesquisa, o desenvolvimento da abordagem metodológica, e da mesma forma utilizam o apoio de acrônimos de perguntas (PICO, PECO, entre outros) para o desenvolvimento e especificidade das pesquisas. Contudo, **é baixa a frequência** com que avaliam criticamente a pergunta de pesquisa com apoio do acrônimo FINER.

- **Fontes de Informação para busca de evidências**

Com relação à utilização de fontes de informações para pesquisas e levantamentos, a maior parte dos pós-graduados utilizam **com maior frequência** o PubMed, SciELO, site de buscas, *Google Acadêmico*, Biblioteca Virtual em Saúde e divergente aos graduados o Portal de Periódicos da Capes.

Observa-se um equilíbrio na frequência com que os pós-graduados utilizam as fontes de informação especializadas em saúde, principalmente as de saúde baseadas em evidências (*Cochrane, Embase*, entre outros). Contudo, utilizam **com baixa frequência** as bases de dados de acesso restrito (*Web of Science, Scopus*, entre outros).

- **Técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca em fontes de informações**

Com relação às técnicas de pesquisas, a maior parte dos pós-graduados utiliza **com frequência** a elaboração de estratégias de buscas com operadores booleanos. Divergente aos graduados, para elaboração das estratégias de busca utilizam **com frequência** tesouros e vocabulários controlados, em específicos os vocabulários MeSH e DeCS. A exceção é a baixa frequência do tesouro EMTREE.

- **Organização, armazenamento e normatização do trabalho científico**

E, com relação à elaboração dos trabalhos científicos, a maior parte dos pós-graduados utiliza com frequência as normas da ABNT e internacionais como APA, Vancouver, Chicago, entre outros. Porém, utilizam com pouca frequência os gerenciadores de referências e de revisões, mas em comparação aos graduados pode-se observar uma maior frequência de utilização. A análise das frequências foi importante para compreensão dos hábitos, atitudes e necessidades de aprendizagens técnicas sobre busca e uso da informação.

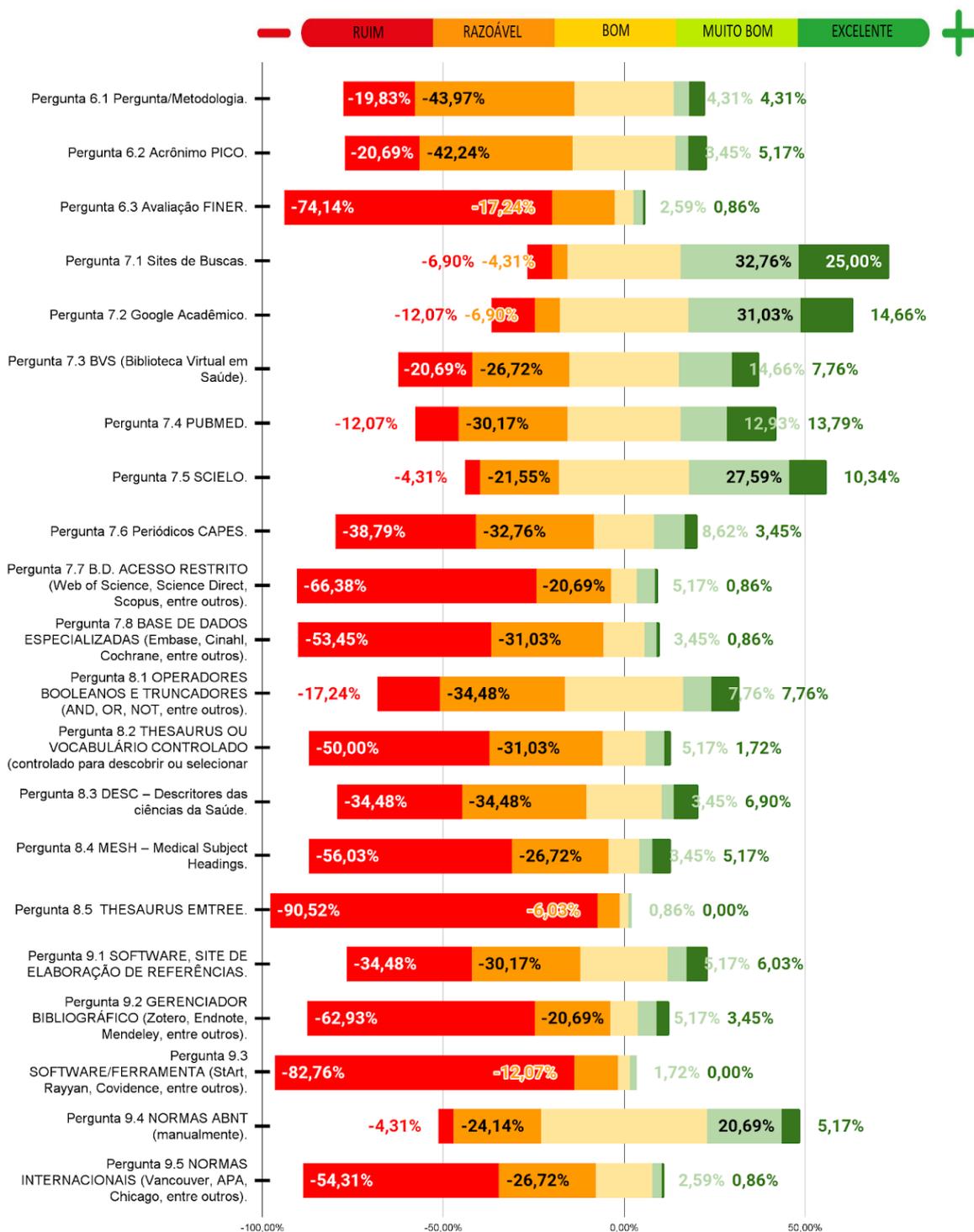
Ao analisar os gráficos de frequências, é possível inferir que os hábitos e atitudes entre os graduados e pós-graduados são distintos, percebendo-se que as necessidades de busca e uso da informação, utilização de técnicas e procedimentos evoluem na mesma medida em que as experiências da vida acadêmica e profissional transcorrem. Portanto, explorar em mediações

educativas os conhecimentos, habilidades e atitudes menos frequentes podem aprimorar a qualidade dos processos formativos da academia.

Inclusive, descobriu-se no resultado da pesquisa algumas lacunas de frequências e conhecimentos que independem do grau acadêmico e das experiências dos participantes da pesquisa, como avaliação crítica da pergunta de pesquisa, utilização de gerenciadores de revisão e utilização e conhecimentos de outros vocabulários controlados, como por exemplo o *Emtree*. Portanto, quanto mais cedo explorados e apresentados esses conhecimentos, maiores as chances de aplicações, por consequência, melhores práticas e evidências serão produzidas, menores serão as dificuldades apresentadas na evolução da vida profissional e acadêmica, aprimorando os processos formativos ao longo da vida.

Já nos gráficos 20 e 21 apresentamos e, em seguida, descrevemos o diagnóstico da competência em informação, por meio da autoavaliação dos conhecimentos, habilidades e atitudes dos participantes de mediações educativas da Biblioteca FCE com relação a utilização de técnicas, ferramentas, normas, fontes de informações para elaboração dos trabalhos acadêmicos e científicos. Assim, identificando as principais lacunas de conhecimento dos graduados e pós-graduados participantes da pesquisa.

No gráfico 20 observa-se o **panorama auto avaliativo da competência em informação** com que os participantes com **GRADUAÇÃO** utilizam:

Gráfico 20 – Diagnóstico da competência em informação GRADUAÇÃO (Autoavaliação)

Fonte: elaboração própria (2023).

- **Técnica e avaliação para elaboração da pergunta de pesquisa**

O diagnóstico da autoavaliação aponta que a maior parte dos graduados apresentam **dificuldade e lacunas de conhecimentos** em elaborar pergunta de pesquisa, a abordagem

metodológica, e da mesma forma apresentam **pouco conhecimento e habilidade** em utilizar acrônimos de perguntas (PICO, PECO, entre outros) para o seu desenvolvimento e especificidade. Mais notória ainda é a **baixa habilidade, conhecimento e competência** em avaliar criticamente a pergunta de pesquisa com apoio do acrônimo FINER.

- **Fontes de Informação para busca de evidências**

Com relação a utilização de fontes de informações para pesquisas e levantamentos de evidências, a maior parte dos graduados apresentam não ter dificuldades em utilizar o SciELO, site de buscas (*Bing, Google* entre outros) e o Google Acadêmico. Contudo, a autoavaliação apresenta como diagnóstico **dificuldades** dos participantes da pesquisa com graduação em utilizar a BVS e PubMed, **mas principalmente como lacuna de conhecimento, habilidade e atitudes** em utilizar as bases de dados de acesso restrito (*Web of Science, Scopus*, entre outros), fontes de informação especializadas em saúde, principalmente as de saúde baseadas em evidências (*Cochrane, Embase*, entre outros) e o Portal de Periódicos da Capes.

- **Técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca em fontes de informações**

Com relação às técnicas de pesquisas, a maior parte dos graduados apresenta **dificuldades** em elaborar estratégias de buscas com operadores booleanos. Não sendo diferente, o diagnóstico apresentou uma **maior dificuldade** em elaborar a estratégia de busca com auxílio de tesouros e vocabulários controlados, visto que **há lacunas de conhecimentos, habilidades e atitudes** em utilizar os específicos vocabulários MeSH, DeCS e principalmente o Emtree.

- **Organização, armazenamento e normatização do trabalho científico**

Apesar de utilizarem com frequência as normas da ABNT para elaboração dos trabalhos científicos, a maior parte dos graduados apresentam boas habilidades em usá-las, mas o diagnóstico apresenta uma lacuna de conhecimento considerável que pode ser explorada em processos formativos.

Quanto às normas de escrita científicas e acadêmicas internacionais como APA, Vancouver, Chicago entre outras, a autoavaliação dos participantes com graduação traz como diagnóstico **pouco conhecimento e dificuldades** em utilizar essas normas. Da mesma percebemos **uma lacuna de conhecimento, habilidades e atitudes** com relação a utilização de sites, *softwares*, gerenciadores bibliográficos e de revisões que auxiliam no desenvolvimento

e escrita do trabalho científico, já que a maior parte dos participantes com graduação consideraram razoável e ruim seus conhecimentos sobre os assuntos.

Por sua vez, no gráfico 21, observa-se o **panorama auto avaliativo da competência em informação** com que os participantes com **PÓS-GRADUAÇÃO** utilizam:

- **Técnica e avaliação para elaboração da pergunta de pesquisa**

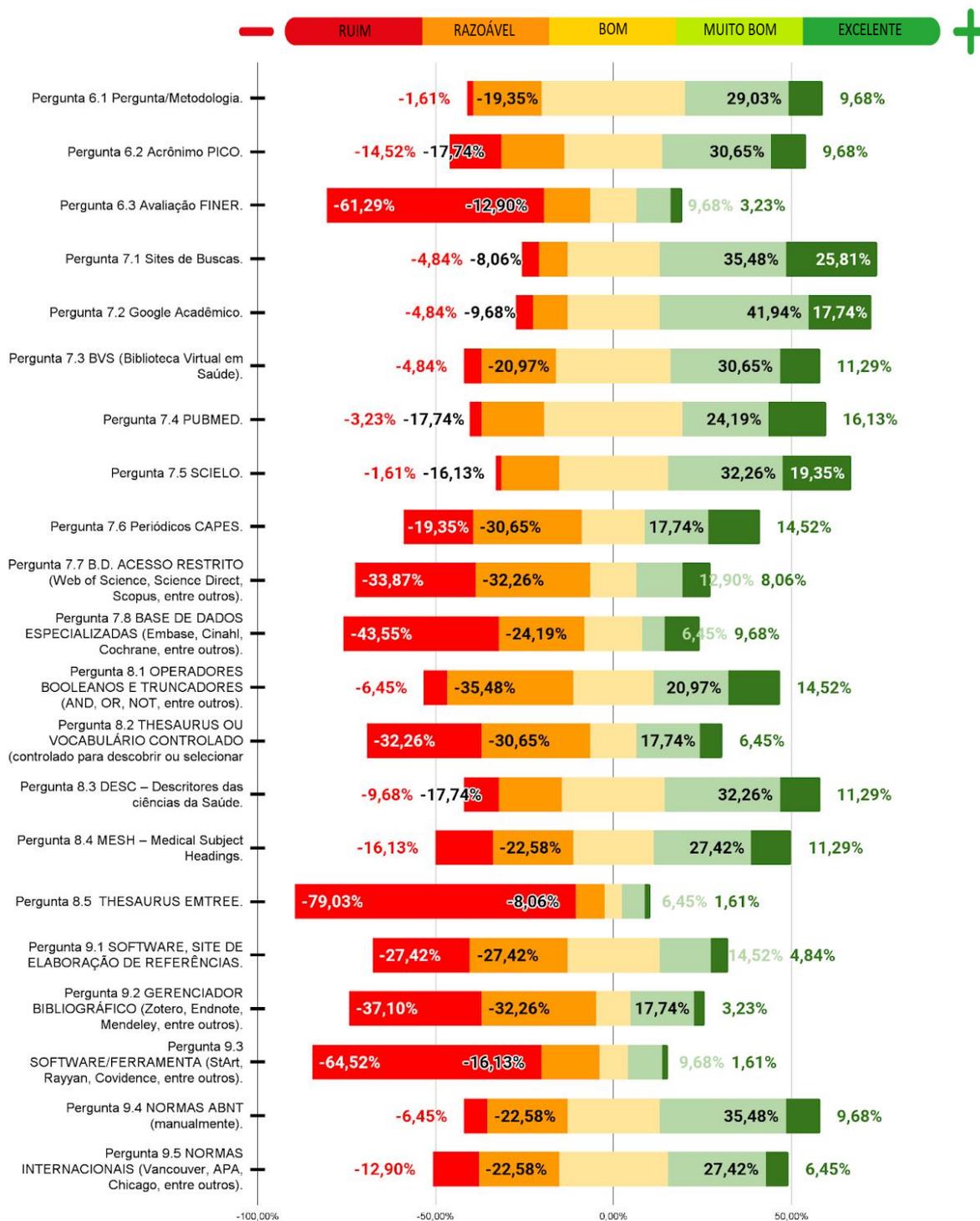
O diagnóstico da autoavaliação aponta que a maior parte dos pós-graduados não apresenta dificuldades em elaborar pergunta de pesquisa, a abordagem metodológica e, da mesma forma, apresenta **bom conhecimento e habilidade** em utilizar acrônimos de perguntas (PICO, PECO, entre outros) para o seu desenvolvimento e especificidade. Mas, é notória, ainda, **a baixa habilidade, conhecimento** em avaliar criticamente a pergunta de pesquisa com apoio do acrônimo FINER.

- **Fontes de Informação para busca de evidências**

Com relação à utilização de fontes de informações para pesquisas e levantamentos de evidências, a maior parte dos pós-graduados não apresenta dificuldades, mas bons conhecimentos, habilidades e competências em utilizar o SciELO, site de buscas (*Bing, Google* entre outros), *Google Acadêmico*, Biblioteca Virtual em Saúde e o PubMed. Contudo, a autoavaliação apresenta como diagnóstico **dificuldades ou pouco conhecimento, habilidade e competência** em utilizar as bases de dados de acesso restrito (*Web of Science, Scopus*, entre outros), fontes de informação especializadas em saúde, principalmente as de saúde baseadas em evidências (*Cochrane, Embase*, entre outros) e o Portal de Periódicos da Capes.

- **Técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca em fontes de informações**

Com relação às técnicas de pesquisas, a maior parte dos pós-graduados apresenta **dificuldades** em elaborar estratégias de buscas com operadores booleanos. Não sendo diferente, o diagnóstico apresentou uma **maior dificuldade** em elaborar a estratégia de busca com auxílio de tesouros e vocabulários controlados. Visto que **há lacunas de conhecimentos, habilidades e competências** em utilizar os específicos vocabulários MeSH, DeCS e principalmente o EMTREE.

Gráfico 21 - Diagnóstico da competência em informação PÓS-GRADUAÇÃO (Autoavaliação)

Fonte: elaboração própria (2023).

- **Organização, armazenamento e normatização do trabalho científico**

Apesar de utilizarem com frequência as normas da ABNT para elaboração dos trabalhos científicos, a maior parte dos pós-graduados apresenta boas habilidades em usá-las, mas o

diagnóstico apresenta uma lacuna de conhecimento que pode ser explorada em processos formativos.

Quanto às normas de escrita científicas e acadêmicas internacionais como APA, Vancouver, Chicago entre outras, a autoavaliação dos participantes com pós-graduação traz como diagnóstico pouco conhecimento e dificuldades em utilizar essas normas.

Da mesma forma, percebemos algumas lacunas de conhecimento, habilidades e atitudes com relação à utilização de sites, *softwares*, gerenciadores bibliográficos e de revisões que auxiliam no desenvolvimento e escrita do trabalho científico, já que a maior parte dos participantes com pós-graduação consideraram razoável e ruim seus conhecimentos sobre os assuntos.

A análise das autoavaliações foi importante para compreensão das dificuldades e principais lacunas de conhecimento com relação a atitudes e necessidades de aprendizagens técnicas sobre busca e uso da informação.

Ao analisar os gráficos de autoavaliação é possível inferir que os conhecimentos, habilidades e atitudes entre os graduados e pós-graduados são distintos, percebendo-se que as necessidades de busca e uso da informação, utilização de técnicas e procedimentos evoluem na mesma medida em que as experiências da vida acadêmica e profissional transcorrem.

6 PRODUTO TÉCNICO: PROPOSTA DE PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO FCE

Após a análise dos dados, embasados por literatura científica, experiências e pelo mapeamento das principais lacunas informacionais da FCE (panorama da competência informacional), obteve-se conhecimento sobre as necessidades de informação para a elaboração do produto técnico: a proposta de implementação de um programa de competência em informação, composto por módulos educativos de mediações que possam ser oferecidas pela biblioteca FCE, levando em consideração o contexto de produção científica da rede de aprendizagem da FCE, os recursos humanos e suas qualificações, recursos materiais e tecnológicos disponíveis.

A proposta foi desenvolvida baseada na “*Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: A Guideline*” (ACRL, 2019), e não tem caráter prescritivo, servindo de norteador para desenvolvimento de programas de competência em informação, fornecendo ideias centrais de como *i)* categorizar detalhes de um determinado programa; *ii)* analisar como diferentes elementos do programa contribuem para atingir a excelência na competência em informação; *iii)* descrever o status do programa de referência; implementar a melhoria do programa; *iv)* e mapear o desenvolvimento de longo prazo. Com os contributos, chegou-se a seguinte proposta:

PROGRAMA EDUCATIVO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO PARA SAÚDE BASEADA EM EVIDÊNCIAS

Objetivo geral:

O Programa Educativo de Competência em Informação para Saúde Baseada em Evidência tem como objetivo desenvolver conhecimentos e habilidades da comunidade acadêmica de saúde da Faculdade de Ceilândia (discentes, docentes, servidores, entre outros) para identificar, avaliar, usar e comunicar informações confiáveis e relevantes, de forma ética e eficaz, a fim de contribuir com as práticas e pesquisas de saúde baseadas em evidências.

Objetivos específicos:

- Desenvolver habilidades de busca e avaliação de informações científicas relevantes e confiáveis, utilizando fontes de informação atualizadas e reconhecidas.
- Identificar e aplicar estratégias para a comunicação clara e eficaz de informações de saúde, levando em consideração as necessidades e expectativas dos diferentes públicos.
- Desenvolver a capacidade de trabalhar em equipe e de forma interprofissional, visando colaborar na construção e disseminação de conhecimentos relevantes para a prática e pesquisa em saúde.
- Compreender os princípios éticos e legais relacionados à coleta, uso e comunicação de informações de saúde.

O programa educativo oferecerá módulos ministrados em formato de oficinas, formados por aulas teóricas, práticas e atividades em grupo, com autoavaliação do desempenho dos estudantes e do próprio programa. Além disso, os estudantes terão acesso a recursos de aprendizagem on-line, como tutoriais e guias, para aprofundar seus conhecimentos e habilidades em competência em informação em saúde.

Conteúdo Programático:**MÓDULO 1: CONHECENDO O SISTEMA DE BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (SIB-UnB)**

“A autoridade é construída e contextual” (ACRL, 2022).

Objetivos: Apresentar produtos e serviços do Sistema de Biblioteca da Universidade de Brasília (UnB), com foco no sistema de empréstimo, devolução, renovação, reserva e habilitação de cadastro para utilização do acervo físico e digital. Destacando entre os serviços as bibliotecas digitais desenvolvidas pela Biblioteca Central da UnB.

Tópicos:

- Normas e regras SiB-UnB.
- Catálogo *On-line* BCE: cadastros, empréstimo, devolução, renovação e reserva.
- Produtos e Serviços: Repositório Institucional UnB, Biblioteca Digital Sonora, Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente, entre outros.

- Fontes de informações: Artigos e *E-books*.

Público-alvo: Discente de graduação do primeiro semestre.

Requisito: Nenhum.

MÓDULO 2: PESQUISA DE EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS EM SAÚDE: INTRODUÇÃO

“Pesquisa como exploração estratégica” e “Pesquisa como investigação” (ACRL, 2022).

Objetivo: Desenvolver conhecimentos e habilidades para elaboração e avaliação da pergunta de pesquisa, elaboração de estratégia de buscas simples e apresentar fontes de informações relevantes para iniciar a busca por evidências científicas em saúde.

Tópicos:

- Definição e importância da competência em informação em saúde.
- Conceitos básicos de busca, avaliação e comunicação de informações em saúde.
- Fontes de informação relevantes para a área de saúde (PubMed, BVS, entre outros).
- Técnicas e avaliação para elaboração de pergunta de pesquisa em saúde (acrônimos).
- Utilização básica de vocabulário controlado da saúde (Decs/Mesh).
- Elaboração básica de estratégia de buscas com operadores booleanos (AND, OR, NOT, truncadores).
- Apresentação de fontes de informações de acesso livre e restrito.

Público-alvo: Discentes de graduação.

Requisito: Nenhum

MÓDULO 3: PESQUISA DE EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS EM SAÚDE, AVANÇADO 1: FONTES DE INFORMAÇÕES EM SAÚDE

“Pesquisa como exploração estratégica” “Pesquisa como investigação”

“A informação tem valor” (ACRL, 2022).

Objetivos: Desenvolver conhecimentos e habilidades para elaboração de estratégia de buscas de modo avançado, elaborando em formato de apêndice da pesquisa; e apresentar fontes

de informações relevantes para a busca por evidências científicas em saúde e suas buscas avançadas.

Tópicos:

- Estratégias de busca em fontes de informação em saúde (PubMed, *Embase*, *Cochrane*, *Cinahl*).
- Busca de informações em fontes de informação confiáveis na internet (literatura cinzenta).
- Estratégia de busca avançada (em formato apêndice, explosão, filtros entre outros).
- Utilização avançada de vocabulário controlado (Decs/Mesh/Emtree).

Público-alvo: Discente de pós-graduação, docente e servidores UnB.

Requisito: Módulo 2; ou conhecimento prévio em estratégias de buscas e fontes de informações.

MÓDULO 4: PESQUISA DE EVIDÊNCIAS CIENTÍFICAS EM SAÚDE, AVANÇADO**2: FONTES DE INFORMAÇÃO MULTIDISCIPLINARES**

“Pesquisa como exploração estratégica” “Pesquisa como investigação”

“A informação tem valor” (ACRL, 2022).

Objetivos: Desenvolver conhecimentos e habilidades para elaboração de estratégia de buscas de modo avançado, elaborando em formato de apêndice da pesquisa; e apresentar fontes de informações relevantes para a busca por evidências científicas em fontes de informações multidisciplinares de acesso livre e de acesso restrito.

Tópicos:

- Estratégias de busca em fontes de informações multidisciplinares (*Scopus*, *Web Of Science*, *Scielo*, entre outros).
- Busca de informações em fontes de informação confiáveis na internet (Literatura cinzenta).
- Portal de Periódicos Capes.
- Estratégia de busca avançada, adaptação de estratégias elaboradas em fontes de informações de saúde para fontes multidisciplinares.
- Utilização de termos relacionados do vocabulário controlado (Decs/Mesh/Emtree).

Público-alvo: Discente de graduação e pós-graduação, docente e servidores UnB.

Requisito: Módulo 2; ou conhecimento prévio em estratégias de buscas e fontes de informações.

MÓDULO 5: AVALIAÇÃO DE INFORMAÇÃO EM SAÚDE

“A autoridade é construída e contextual” “Conhecimento em debate”

“A informação tem valor” (ACRL, 2022).

Objetivos: Avaliar a qualidade da informação com base em critérios como autoridade, objetividade, atualidade e relevância.

Tópicos:

- Critérios de avaliação de qualidade e confiabilidade de informações em saúde.
- Identificação de vieses e limitações de estudos científicos.
- Interpretação de estatísticas em estudos científicos.
- Avaliação da qualidade e relevância das informações encontradas.

Público-alvo: Discente de graduação, pós-graduação, docente e servidores UnB.

Requisito: Módulo 2; ou conhecimento prévio em estratégias de buscas e fontes de informações.

MÓDULO 6: GERENCIAMENTO, ORGANIZAÇÃO, NORMATIZAÇÃO E ÉTICA DO TRABALHO CIENTÍFICO 1: ABNT E GERENCIADOR ZOTERO

“A informação tem valor” “Criação de informação como um processo” (ACRL, 2022).

Objetivos: Compreender padrão nacional de formatação para trabalhos acadêmicos, e utilização de tecnologia digital de informação e comunicação para gestão de referências bibliográficas.

Tópicos:

- Princípios éticos relacionados à coleta, uso e comunicação de informações em saúde.
- Aspectos legais relacionados à privacidade, confidencialidade e propriedade intelectual de informações em saúde.

- Apresentação de normas ABNT para trabalhos Acadêmicos (NBR 6023 e NBR 10520).
- Introdução ao Gerenciador de Referências Zotero (acesso livre).

Público-alvo: Discente de graduação, pós-graduação, docente e servidores UnB.

Requisito: Módulo 2; ou conhecimento prévio em estratégias de buscas e fontes de informações.

MÓDULO 7: GERENCIAMENTO, NORMATIZAÇÃO E ÉTICA DO TRABALHO CIENTÍFICO 2: APA E RAYYAN

“A informação tem valor” “Criação de informação como um processo” (ACRL, 2022).

Objetivos: Compreender um padrão de formatação internacional e da saúde para trabalhos acadêmicos, mais especificamente para artigos de periódicos; e utilização de tecnologia digital de informação e comunicação para gerenciamento de revisão.

Tópicos:

- Princípios éticos relacionados à coleta, uso e comunicação de informações em saúde.
- Aspectos legais relacionados à privacidade, confidencialidade e propriedade intelectual de informações em saúde.
- Manual American *Psychological Association* (APA) para trabalhos acadêmicos.
- Gerenciador de revisão *Rayyan* (acesso livre).

Público-alvo: Discente de pós-graduação, docente e servidores UnB.

Requisito: Módulo 2; Módulo 6, ou conhecimento prévio em estratégias de buscas e fontes de informações.

Abordagem de Ensino

A proposta do projeto baseia-se em oficinas com duração de 3 horas, divididos em uma parte teórica e outra parte prática. Sendo oferecidas de 1 a 2 oficinas de módulos distintos a cada mês, dentro de um semestre letivo, dependendo do estágio de implementação do programa.

A parte prática consiste em:

- **Aprendizagem baseada em projetos:** os participantes serão encorajados a trabalhar em projetos de pesquisa individuais ou em grupo. Isso permitirá que

eles apliquem as habilidades e competências que estão aprendendo durante o programa.

- **Discussões em grupo:** as discussões em grupo serão encorajadas para permitir que os participantes compartilhem seus conhecimentos e experiências e aprendam uns com os outros.
- **Aprendizagem autônoma:** os alunos serão incentivados a assumir a responsabilidade por sua própria aprendizagem. Eles terão acesso a recursos de aprendizagem on-line, como tutoriais em vídeo e guias de estudo, para complementar as mediações.
- **Sessões de *feedback*:** Posterior às oficinas, sessões regulares de *feedback* serão oferecidas aos participantes para permitir que eles avaliem seu próprio progresso e identifiquem conhecimento e habilidades que precisam de mais atenção. As sessões poderão ser em grupo ou individual, mediante agendamento prévio, sendo destinado pela Biblioteca FCE um dia da semana para as sessões (a definir).

Avaliação

A avaliação do aprendizado dos conhecimentos e habilidades desenvolvidos durante a mediação se dará por meio de autoavaliação inicial e final dos participantes. Será efetuada por questionário eletrônico sobre o assunto abordado na mediação educativa e em dois momentos: o primeiro, na inscrição da oficina e, o segundo, ao final da mediação, fornecendo dados sobre autopercepção da aprendizagem do conteúdo mediado. No mesmo inquérito será efetuada a avaliação da oficina para apontamento dos pontos fortes e dos pontos fracos e sugestões para melhoria, adaptação e evolução do programa.

Recursos Humanos e Materiais

Em primeiro, momento a Biblioteca FCE para o desenvolvimento do programa possui:
Recursos humanos: 2 Bibliotecários, sendo um de Referência.

Recursos Materiais: A Biblioteca possui 1 Laboratório de Informática com capacidade para 40 alunos. Observação: O laboratório encontra-se desativado por falta de laudo para reabertura devido falta de ventilação e climatização. No momento, os computadores foram

realocados para outros locais da biblioteca para atendimento individual de acesso digital. O laboratório não possui projeção multimídia.

Implementação

Devido à inicial indisponibilidade de recursos próprios da Biblioteca FCE em relação ao espaço físico, propõe-se o laboratório de informática da Unidade Acadêmica de Ensino da FCE como local para as mediações. As oficinas serão agendadas aos sábados, conciliando com a não disputa do laboratório de informática pelas disciplinas ofertadas durante a semana e com a disponibilidade da maioria da comunidade acadêmica, que além das aulas, precisam cumprir o estágio obrigatório (graduação) em horários posteriores. Isso também leva em consideração as sugestões fornecidas via questionário.

Planeja-se, inicialmente, a aplicação das oficinas presenciais dos Módulos 1, 2 e 3 com os recursos humanos e materiais existentes no momento.

A cada semestre, será avaliada a implementação de um módulo subsequente do programa proposto, a partir da avaliação positiva dos resultados dos módulos já implementados, com análise conjunta da disponibilização de recursos materiais e do local apropriado (na própria biblioteca), engajamento e capacitação de servidores ou convidados para os módulos e sessões de feedback subsequentes.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fato notório é que as tecnologias da informação e comunicação têm contribuído significativamente para mudanças nos diversos âmbitos da sociedade. As bibliotecas universitárias não podem ignorar essas mudanças e precisam ressignificar suas missões, considerando o impacto das novas tecnologias e sua relação com as mudanças no ecossistema de produção e disseminação do conhecimento científico.

A revisão de sua missão passa pela mudança não apenas de desenvolver, organizar e promover coleções, mas também de desenvolver, em sua rede de aprendizagem, conhecimento, habilidades e atitudes integradas para a descoberta e utilização crítica e reflexiva da informação, a fim de promover acesso à informação para além das fronteiras de seu próprio acervo. Portanto, é preponderante que as bibliotecas universitárias construam ambientes de desenvolvimento de conhecimentos e tecnologias, ao mesmo tempo em que são um local de formação para redes de aprendizagem na atualidade.

Não obstante, a Biblioteca FCE busca ampliar sua missão e contribuir com o aperfeiçoamento das aprendizagens desenvolvidas pela comunidade da Faculdade de Ceilândia, por meio do desenvolvimento de uma proposta de programa de competência em informação voltado à comunidade acadêmica da FCE.

Nesse sentido, o trabalho buscou e identificou recomendações, referenciais, guias, entre outros documentos para o desenvolvimento de competência em informação, principalmente, no âmbito do ensino superior, traçando imbricações e relacionamentos com as práticas e pesquisas de saúde baseada em evidências desenvolvidas por discentes, docentes, pesquisadores e profissionais da saúde.

A descoberta e identificação de referenciais, como *Framework for Information Literacy for Higher Education* de 2000 e de 2015/2016, e “Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias” da UNESCO, entre outros, fomentou o desenvolvimento e identificação de conceitos centrais a serem abordados no desenvolvimento do instrumento da coleta de dados e no próprio delineamento da proposta de programa de competência em informação.

Houve alguns limitantes não explorados no referencial teórico, como de levantamento de estudos ou relatos de casos sobre como se tem desenvolvido programas de competência em informação em diversas redes de aprendizagem, bem como a descrição e análise de diversas outras diretrizes e referenciais existentes para o desenvolvimento de competência em informação, principalmente no contexto do ensino superior e pelas bibliotecas universitárias.

Contudo, espera-se que o presente trabalho possa ser um contributo ou motivador de implementação e desenvolvimento de outras propostas e iniciativas.

Além da apresentação e identificação de referenciais, buscou-se para o desenvolvimento do programa a compreensão e o diagnóstico das principais dificuldades com relação a busca e uso da informação no contexto das práticas de saúde baseada em evidências. Objetivo foi superar a experiência e expertise por parte do bibliotecário e os limites dos produtos e serviços oferecidos à comunidade por meio do Sistemas de Bibliotecas da UnB e em específico pela Biblioteca FCE. Nesse sentido, a proposta de autoavaliação dos conhecimentos, habilidades e atitudes com relação à competência em informação da comunidade Faculdade de Ceilândia potencializou o desenvolvimento da proposta de programa de competência em informação já que o resultado refletiu o contexto das práticas acadêmicas da rede de aprendizagem.

A autoavaliação da competência informacional da FCE ofereceu como resultado alguns delineamentos e descobertas com relação as principais lacunas de conhecimento em relação a competência em informação enfrentados nos processo de formação da comunidade acadêmica: dificuldades nas elaboração, desenvolvimento e principalmente na avaliação da pergunta de pesquisa; dificuldades e desconhecimento sobre vocabulários controlados de provedores de informações da área da saúde; dificuldades na elaboração de estratégias de buscas com operadores booleanos; dificuldades em utilizar fontes de informações de saúde baseada em evidências e provedores de informações de acesso restrito; lacunas de conhecimentos com relação a utilização de gerenciadores de referência e de revisão; e por último dificuldade em utilizar normas internacionais para normalização de trabalhos científicos.

Portanto, o resultado trouxe informações mais sensíveis e específicas do contexto acadêmico que os guias, referenciais e recomendações não poderiam tão somente detalhar. A autoavaliação corroborou também com apontamentos de aspectos positivos da competência em informação da comunidade como, por exemplo, já terem consideráveis conhecimentos e habilidades na utilização de sites de buscas, utilização com frequência considerável de estratégia de buscas e operadores booleanos, conhecimento de algumas fontes de informações de acesso livre e da área da saúde como a SciELO, PubMed e Biblioteca Virtual em Saúde (a depender do grau acadêmico) e utilizarem com frequência normas técnicas brasileiras para elaboração de trabalhos acadêmicos.

Assim, pode-se explorar com objetivo de potencializar e valorizar os conhecimentos prévios da comunidade em favor de uma aprendizagem mais significativa, construindo e desenvolvendo a proposta de formação a partir dos conhecimentos dos participantes e

integrando-os aos conteúdos das mediações propostas e relacionando-os com as exigências e especificidades da área da saúde.

Portanto, o trabalho é um projeto inacabado que busca dar os primeiros passos para transpassar as características técnica, instrumental e reducionistas que, por vezes, as bibliotecas difundem em seus produtos e serviços. Contudo, consideramos cumpridos os objetivos específicos propostos pelo trabalho.

Nesse sentido, pôde-se desenvolver uma proposta de programa educativo de competência em informação que fosse além do conhecimento e expertise dos profissionais da informação, trabalhando em parceria com todos os atores da comunidade acadêmica, mesmo com limitações iniciais, busca-se uma construção coletiva que deverá ser desenvolvida cada vez mais com maior diálogo, seja pelas avaliações formativas propostas no programa, ou pela proposta de aprendizagem baseada em pedagogias ativas que proporcione a troca de conhecimentos durante o processo formativo de competência em informação.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, N. C. A contribuição teórica de Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque para o discurso da competência informacional no Brasil. **Ciência da Informação em Revista**, Maceió, v. 4, n. 1, p. 17-27, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/36372>. Acesso em: 5 set. 2022.
- AGUILAR PINTO, A. Os serviços de referência: mudanças, desafios e oportunidades na sociedade da informação. In: RIBEIRO, A. C. M. L. R.; FERREIRA, P. C. G. **Biblioteca do século XXI: desafios e perspectivas**. Brasília: Ipea, 2016.
- ALEXANDRE, A. F. **Metodologia científica: princípios e fundamentos**. 3. ed. São Paulo: Blucher, 2021.
- ALMEIDA, R. O. Mediação e letramento informacional: algumas considerações. **RACIn**, João Pessoa, v. 4, n. 2, p. 1–20, 2016.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Characteristics of programs of information literacy that illustrate best practices: a guideline. **ACRL [site]**, Chicago, 2019. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/characteristics>. Acesso em: 22 fev. 2023.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Referencial da literacia da informação para o ensino superior**. Tradução de Tatiana Sanches, Maria Luz Antunes e Carlos Lopes. Lisboa: Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Profissionais da Informação e Documentação, 2022.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES; AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Information literacy competency standards for higher education**. Chicago: ACRL, 2000. Disponível em: <https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 fev. 2023.
- AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- AZEVEDO, I. C. M.; GASQUE, K. C. G. D. Contribuições dos letramentos digital e informacional na sociedade contemporânea. **Transinformação**, Campinas, v. 29, n. 2, p. 163-173, ago. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862017000200163&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 fev., 2022.
- BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BELL, J. **Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed. 2008.

BELLUZZO, R. C. B. Competência em informação: das origens às tendências. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 30, n. 4, p. 1-28, 2020.

BELLUZZO, R. C. B. **Construção de mapas**: desenvolvendo competências em informação e comunicação. 2. ed. rev. ampl. Bauru: Cá entre nós, 2007.

BELLUZZO, R. C. B. O estado da arte da competência em informação no Brasil e o protagonismo científico. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, p. 1-12, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/162938>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BELLUZZO, R. C. B. Transformação digital e competência em informação: reflexões sob o enfoque da agenda 2030 e dos objetivos de desenvolvimento sustentável. **Revista Conhecimento em Ação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 3-30, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/118945>. Acesso em: 30 mar. 2023.

BELLUZZO, R. C. B.; SANTOS, C. A. D.; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação: reflexões e aproximações teóricas. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 60-77, 2014. Disponível em: DOI: 10.5433/1981-8920.2014v19n2p60. Acesso em: 12 mar. 2023.

BIREME. Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde; Organização Pan-Americana da Saúde; Organização Mundial da Saúde (OMS). Sobre o DesCS/MeSH. **Descritores em Ciências da Saúde: DeCS**. São Paulo, 2023a. Disponível em: <http://decs.bvsalud.org>. Acesso em 15 fev. 2023.

BIREME. Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde; Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS); Organização Mundial da Saúde. Sobre a BVS. **Biblioteca Virtual em Saúde**. São Paulo, 2023b. Disponível em: <https://bvsalud.org/sobre-o-portal/>. Acesso em 15 fev. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da educação superior 2021**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Capas Periódicos**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e insumos Estratégicos em Saúde. Departamento de Gestão e Incorporação de Tecnologias em Saúde. **Diretrizes metodológicas**: elaboração de revisão sistemática e meta-análise de ensaios clínicos randomizados. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: https://rebrats.saude.gov.br/phocadownload/diretrizes/20210622_Diretriz_Revisao_Sistematica_2021.pdf. Acesso em 20 fev. 2023.

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, 2018.

BRITO, T. R.; LUCCA, D. M. Trajetória e evolução da temática competência em informação no Brasil: contribuições da revista RBBD. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 14, p. 220-249, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/4674>. Acesso em: 8 mar. 2023.

BRITO, T. R.; VITORINO, E. V. O bibliotecário e a mediação da informação no contexto das bibliotecas universitárias. **Páginas A & B**, Porto, n. 8, p. 12, 2017.

BRUM, L. M. Competência informacional: a atuação dos bibliotecários universitários. **Bibliotecas Universitárias: pesquisas, experiências e perspectivas**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 108-121, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/110377>. Acesso em: 27 maio 2022.

CAMPELLO, B. S. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: DOI: 10.18225/ci.inf..v32i3.986. Acesso em: 23 set. 2022.

CAMPELLO, B. S. Letramento informacional. In: CAMPELLO, B. S. (Org.). **Letramento informacional: função educativa do bibliotecário na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CAMPELLO, B. S.; COSTA, M. R. O papel político do bibliotecário de referência: uma análise histórica. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, 2018.

CANCLINI, N. G. **Leitores, espectadores e internautas**. Tradução de Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 6. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1999. v. 1.

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CATTS, R.; LAU, J. **Towards Information literacy indicators: conceptual framework paper**. Paris, France: UNESCO, 2008.

CERIGATTO, M. P.; CASARIN, H. C. S. Novos leitores, novas habilidades de leitura e significação: desafios para a media e information literacy. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 25, n. 1, p. 39- 52, jan./abr. 2015.

COSTA, E. S.; PIRES, E. A. N. O comportamento no processo de busca da informação por meio das tecnologias da informação e comunicação: um estudo de caso sobre os discentes da Faculdade de Biblioteconomia no Estado do Pará. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 149-188, set. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362014000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 out. 2022.

CRESPO, I. M. **Um estudo sobre o comportamento de busca e uso de informação de pesquisadores das áreas de biologia molecular e biotecnologia: impactos do periódico científico eletrônico**. 2005. 121 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Programa de

Pós-Graduação em Comunicação e Informação, Faculdade de Biblioteconomia e Documentação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4387/000500810.pdf?sequence=1>. Acesso em: 5 set. 2022.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, M. B. C. **Manual de fontes de informação**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2020.

DELORS, J. Os quatro pilares da educação. In: DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003. Capítulo 2, p. 89-102. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Sandra/Os-quatro-pilares-da-educacao.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2022.

DUARTE, N. **Vigotski e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiniana**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2021. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=jD5NEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT7&dq=4+pilares+educa%C3%A7%C3%A3o+unesco+delors+critica&ots=vI4KRJ7bcW&sig=Vs1J7bpMWbv_0eidQrskvvcCbKg#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 1 fev. 2023.

DUDZIAK, E. A. Competência informacional e midiática no ensino superior: Desafios e propostas para o Brasil. **Prisma. com: Revista de Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação**, Porto, n. 13, 2010.

DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, abr. 2003.

DUDZIAK, E. A.; GABRIEL, M. A.; VILLELA, M. C. O. A educação de usuários de bibliotecas universitárias frente à sociedade do conhecimento e sua inserção nos novos paradigmas educacionais. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 11., 2000, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2000.

ELSEVIER. Emtree: a indexação profunda do Embase. **Elsevier**, Amsterdã, 2023. Disponível em: https://service.elsevier.com/app/answers/detail/a_id/16405/. Acesso em: 15 fev. 2023.

FARIAS FILHO, E. J. M.; ARRUDA FILHO, M. C. **Planejamento da pesquisa científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

FARIAS, G. B.; BELLUZZO, R. C. B. Competência em informação: perspectiva didática pedagógica. **Informação & Informação**, Londrina, v. 22, n. 3, p. 112-135, 2017. Disponível em: DOI: 10.5433/1981-8920.2017v22n3p112. Acesso em: 27 maio 2022.

FARIAS, M. G. G. Mediação e competência em informação: proposições para a construção de um perfil de bibliotecário protagonista. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 106-125, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/101368>. Acesso em: 15 jun. 2022.

FIGUEIREDO, N. M. **Avaliação de coleções e estudo de usuários**. Brasília: Associação dos Bibliotecários do Distrito Federal, 1979.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: ArtMed, 2009.

FONSECA, Dirce Mendes da. A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 361-370, ago. 2008.

FONTELLES, M. J. *et al.* Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista paraense de medicina**, Belém, v. 23, n. 3, p. 1-8, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em:
http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338. Acesso em: 31 abr. 2023.

FREIRE, P. **Política e educação**. 8. ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

FURTADO, R. L.; ALCARÁ, A. R. Desenvolvimento e formação de competência em informação: um mapeamento de modelos, padrões e documentos. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16., 2015, João Pessoa. **Anais...**, João Pessoa: UFPB, 2015.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, jun. 2000. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 set. 2022.

GATTI, Bernardete A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, 2004.

GASQUE, K. C. G. D. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 39, n. 3, p. 83-92, 2010.

GASQUE, K. C. G. D. Competência em informação: conceitos, características e desafios. **AtoZ: Novas Práticas em Informação e Conhecimento**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 5-9, 2013. Disponível em: DOI: 10.5380/atoz.v2i1.41315. Acesso em: 10 out. 2022.

GASQUE, K. C. G. D. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, 2012. Disponível em:
http://leunb.bce.unb.br/bitstream/handle/123456789/22/Letramento_Informacional.pdf?sequence=3. Acesso em: 5 set. 2019.

GASQUE, K. C. G. D.; FIALHO, J. F. Letramento informacional e currículo. **Ponto de Acesso**, Salvador, v. 11, n. 2, p. 70-89, 2017. Disponível em: DOI: 10.9771/rpa.v11i2.12265. Acesso em: 8 out. 2022.

GOULART, E. E. **Mídias sociais**: uma contribuição de análise. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229-1256, 2015.

GONÇALVES, R. B.; CUEVAS-CERVERÓ, A. Políticas e práticas de desenvolvimento de programas de competência informacional em bibliotecas universitárias espanholas. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 45, n. 2, 2016.

GRIZZLE, A. *et al.* **Alfabetização midiática e informacional**: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília/DF: UNESCO, 2016.

HAMZE, A. Alfabetização ou letramento?. **Brasil Escola**: Canal do Educador, São Paulo, 2019.

HAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HERNÁNDEZ-CARRERA, R.; MATOS-DE-SOUZA, R.; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J. A educação de adultos e a educação permanente como provocação para a formação no mundo do trabalho. In: ALVES, W. F.; MACHADO, M. M. (Ed.). **Trabalho e saber**: questões e proposições na interface entre formação e trabalho. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

HORTON JR, F. W. **Understanding information literacy**: a primer. Paris: United Nations Educacional, Scientific and Cultural Organization, Information for all programme, Information Society Division, Communication and Information, 2007. Disponível em: <https://ifap.ru/library/book261.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2023.

INTERNATIONAL FEDERAL OF LIBRARY ASSOCIATION AND INSTITUTIONS. **Faróis da sociedade da informação**: declaração de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida. Alexandria: National Forum on Information Literacy, 2005. Disponível em: <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/wsis/Documents/beaconinfosoc-pt.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B. Multiletramentos na escola. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 1053-1056, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782013000400013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 nov. 2022.

LACERDA, A. C. P. D.; LLARENA, R. A. S. Comportamento informacional e sua contribuição para a construção de competências em informação: uma análise dos estudantes em arquivologia da UFPB. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 9, n.

1, p. 248-265, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/112435>. Acesso em: 11 out. 2022.

LAU, J. **Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente**. México: IFLA, 2007. Disponível em: <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/440/1/ifla-guidelines-pt.pdf>. Acesso em: 31 abr. 2023.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Artmed; Bookman, 2003.

LE COADIC, Y. **A Ciência da Informação**. Brasília: Briquet Lemos, 1996.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, M. A. M.; MARINELLI, M. A epistemologia de Gaston Bachelard: uma ruptura com as filosofias do imobilismo. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 45, n. 2, p. 393-406, 2011.

LUCE, B. F.; SOARES, L.; BRASIL, L.; ESTABEL, L. B. A alfabetização midiática e informacional: a produção científica em repositórios e bases de dados abertas da América Latina, Portugal e Espanha. **Páginas A&B, Arquivos e Bibliotecas (Portugal)**, Porto, n. 16, p. 135-151, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/169094>. Acesso em: 28 fev. 2023.

MAIA, C. M.; FURNIVAL, A. C. M. A atuação do bibliotecário no ensino de competência informacional com o uso de metodologias ativas de ensino aprendizagem: uma pesquisa bibliográfica. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 16, p. 1-30, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/146596>. Acesso em: 31 mar. 2023.

MARCON, K. Inclusão e exclusão digital em contextos de pandemia: que educação estamos praticando e pra quem?. **Criar Educação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 80-103, 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008a.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisa no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 9-18, 2008b.

MATA, M. L.; CASARIN, H. C. S. Inserção de disciplinas sobre competência informacional nos cursos de biblioteconomia do Brasil. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Santa Catarina, v. 23, n. 51, p. 1-16, 2018. DOI: 10.5007/1518-2924.2018v23n51p1. Acesso em: 27 maio 2022.

MELLO, A. L. *et al.* Estratégia organizacional para o desenvolvimento de competências de enfermeiros: possibilidades de educação permanente em Saúde. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, e20170192, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452018000100601&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 maio 2022.

MEZIRROW, J. **Transformative dimensions of adult learning**. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

MIRANDA, S. V. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 3, 2006.

MIRANDA, S. V. **Identificação de necessidades de informação e sua relação com competências informacionais**: o caso da supervisão indireta de instituições financeiras no Brasil. 2007. 293 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MORIGI, V. J. *et al.* Competência informacional e cidadania no contexto brasileiro: o bibliotecário como agente mediador. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 13., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...**, Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2012.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Declaração universal dos direitos humanos. **Nações Unidas Brasil**. [S. l.], 18 set. 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>. Acesso em: 31 abr. 2023.

NATIONAL LIBRARY OF MEDICINE. Medical Subject Headings (MeSH) in MEDLINE/PubMed: a tutorial. **National Library of Medicine**, Washington, 2023a. Disponível em: https://www.nlm.nih.gov/bsd/disted/meshtutorial/introduction/index.html?_gl=1*_tlf3bg*_ga*_MzAzMDk5NzA4LjE2NjE5NTE0NjQ.*_ga_7147EPK006*_MTY3NjQ2MTA0Mi4yLjEuMTY3NjQ2MTM1Ni4wLjAuMA.*_ga_P1FPTH9PL4*_MTY3NjQ2MTA0Mi4yLjEuMTY3NjQ2MTM1Ni4wLjAuMA. Acesso em: 15 fev. 2023.

NATIONAL LIBRARY OF MEDICINE. PubMed Overview. **PubMed.gov**, Washington, 2023b. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/about/>. Acesso em 15 fev.2023.

NEVES, C.; AUGUSTO, C.; TERRA, A. L. Questionários on-line: análise comparativa de ferramentas para a criação e aplicação de e-surveys. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 9, n. 2, p. 69-78, 2020.

OLIVEIRA, A. J. B. O papel da biblioteca universitária como espaço de afiliação estudantil e o bibliotecário como educador e agente inclusivo. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 27, n. 2, 2017.

OLIVEIRA, A. L.; VIEIRA, C. C.; AMARAL, M. A. F. O questionário on-line na investigação em educação: reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas. In: NOBRE, A.; MOURAZ, A.; M. DUARTE, (Orgs). **Portas que o digital abriu na investigação em educação**. Porto: Universidade Aberta, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34627/uab.edel.15.3>. Acesso em: 2 ago 2022.

ORELO, E. R. M.; CUNHA, M. F. V. O bibliotecário e a competência informacional. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 23, n. 2, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Padrões de competência em TIC para professores**. Paris: UNESCO, 2009. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156209_por. Acesso 20 abr. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Um guia para a tomada de decisões informada por evidências, inclusive nas emergências de saúde**. Washington, DC: OPAS, 2022.

PARIZOT, I. A pesquisa por questionário. In: PAUGAN, Serge (Coord.). **A pesquisa sociológica**. Petrópolis: Vozes, 2015. p.85-101.

PELIZZARI, A. *et al.* Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, Porto, v. 2, n. 1, p. 37-42, 2002.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINTRO, S.; VARVAKIS, G.; INOMATA, D. O. Competências do bibliotecário no processo de referência educativo de bibliotecas universitárias. **Chapecó Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Santa Catarina, v. 22, n. 2, p. 329–342, 2017.

POSTALI, T. A era da informação é também a da desinformação. **Jornal Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, São Paulo, 3 set. 2019.

RABELO, N. Destaque em iniciativas em extensão, Faculdade de Ceilândia planeja ampliar visibilidade do campus. **UnB Notícias**, Brasília, 11 jan. 2017. Disponível em: <https://www.noticias.unb.br/76-institucional/1182-destaque-em-iniciativas-de-extensao-faculdade-de-ceilandia-planeja-ampliar-visibilidade-do-campus>. Acesso em: 21 jan. 2020.

ROJO, R.; ALMEIDA, E. M. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012, 264 p.

SANCHES, T.; BORGES, M. M. Knowledge and application of the information literacy framework in libraries of higher education institutions in Portugal. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 486-463, 2021.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista Famecos**, São Paulo, v. 10, n. 22, p. 23-32, 2003. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3229/2493>. Acesso em: 11 nov. 2019.

SANTOS, J. R.; HENRIQUES, S. **Inquérito por questionário [em linha]**: contributos de conceção e utilização em contextos educativos. Lisboa: Universidade Aberta, 2021.

SANTOS, F. P.; MACHADO, L. R. S. O papel do bibliotecário de referência na construção do letramento informacional acadêmico: uma prática intersetorial e interdisciplinar. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 2, p. 142-163, 2014. Disponível em: DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v5i2p142-163. Acesso em: 27 maio 2019.

SANTIN, M. S. Competências informacionais no ensino superior. **Ci. Inf. Rev.**, Maceió, v. 5, n. 1, p. 81-84, jan./abr. 2018. Disponível em: https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2018/05/pdf_8b3710c907_0000030167.pdf. Acesso em: 22 fev. 2023.

SANTOS, M. A. R. C; GALVÃO, M. G. A. A elaboração da pergunta adequada de pesquisa. **Resid Pediatr.**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 53-56, 2014.

SILVA, J. L. C. Necessidades de informação e satisfação: algumas considerações no âmbito dos usuários da informação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p. 102-123, 2012.

SILVA, L. S.; RODRIGUES, F.C. A.; MOURA, M. G. C. La influencia del pragmatismo americano de John Dewey en la escuela a tiempo completo en Brasil. **Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación**, Campinas, v. 2, n. 3, p. 147-163, 2016.

SILVA, W. T. **Parâmetros norteadores para o desenvolvimento da competência em informação no diagnóstico precoce do câncer infantojuvenil**. 331 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa Pós-Graduação em Ciência da Informação, Florianópolis, 2022.

SOUZA, A. D. *et al.* A tipologia das fontes de informação em saúde: suporte à tomada de decisão. **Asklepion: Informação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 51-74, 2022. Disponível em: <https://asklepionrevista.info/asklepion/article/view/38>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SOUZA, J. G. T.; CAVALCANTE, L. F. B. A interdisciplinaridade no campo da ciência da informação: um comparativo do conceito de competência. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19. Londrina. **ENANCIB**, Londrina: Universidade estadual de Londrina, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/103023>. Acesso em: 27 maio 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Transformações e inovações digitais no Brasil. **UNESCO**, Brasília, 2023. disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasilia/expertise/digital-transformation-brazil>. Acesso em: 15 fev. 2023.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Biblioteca Central [Site]**. Brasília, 2020. Disponível em: bce.unb.br. acesso em: 21 jan. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Biblioteca Central. **Plano de retomada das atividades na Biblioteca Central**. Brasília: Universidade de Brasília, Biblioteca Central, 2021. Disponível em: http://repositorioadm.bce.unb.br/planos-e-politicas/plano-de-retomada-das-atividades-na-biblioteca-central/?perpage=12&order=DESC&orderby=date&pos=2&source_list=collection&ref=%2Fplanos-e-politicas%2F. Acesso em: 20 maio 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Biblioteca Central. **Relatório de atividades da Biblioteca Central**. Brasília: Universidade de Brasília, Biblioteca Central, 2019. Disponível em: <https://www.bce.unb.br/wp-content/uploads/2019/03/Relat%c3%b3rio-de-Atividades.pdf>. Acesso em 21 jan. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Biblioteca Central. **Relatório de atividades da Biblioteca Central 2019**. Brasília: UnB, BCE, 2020. Disponível em: http://repositorioadm.bce.unb.br/relatorios/relatorio-de-atividades-2019/?perpage=12&order=DESC&orderby=date&pos=3&source_list=collection&ref=%2Frelatorios%2F. Acesso em: 19 jul. 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Biblioteca Central. **Relatório de atividades da Biblioteca Central e do Sistemas de Bibliotecas da Universidade de Brasília 2021**. Brasília: UnB, 2022. Disponível em: http://repositorioadm.bce.unb.br/relatorios/relatorio-de-atividades-2021/?perpage=12&order=DESC&orderby=date&pos=0&source_list=collection&ref=%2Frelatorios%2F. Acesso em: 19 jul. 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Gestão de Pessoas (DGP), Diretoria de Saúde, Segurança e Qualidade de Vida no Trabalho (DSQVT), Coordenadoria de Engenharia de Segurança do Trabalho (CEST). **Relatório técnico de inspeção RTI/CEST nº 053/2022: adequações para o enfrentamento à COVID-19**. Brasília: UnB, 4 abr. 2020. Disponível em: http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 (informando o código verificador 7939077 e o código CRC 28CE7FCD). Acesso em: 10 maio 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Diretoria de Avaliação e Informações Gerenciais (DAI). Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional (DPO). **Anuário estatístico 2022**. Brasília: UnB, nov. 2022. Disponível em: <https://anuario2022.netlify.app/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Faculdade de Ceilândia [Site]**, Brasília, 2020. Disponível em: <http://fce.unb.br/sobre-a-fce/historico> Acesso em: 21 jan 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade de Ceilândia. **Plano de contingência do campus UnB Ceilândia para a retomada das atividades diante da pandemia da covid-19**. Brasília: Faculdade de Ceilândia, abr. 2021.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Universidade de Brasília [Site]**, Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.unb.br/a-unb/missao?menu=423> Acesso em: 21 jan. 2020.

VASCONCELLOS-GUEDES, L.; GUEDES, L. F. A. E-surveys: vantagens e limitações dos questionários eletrônicos via internet no contexto da pesquisa científica. In: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO, 10., 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEA/USP, 2007.

VEIGA, M. S. **Práticas de letramento informacional: o uso da informação como caminho da aprendizagem nas bibliotecas multiníveis do Instituto Federal de Rondônia.** 2017. 126f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (MEPE), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2017.

WILSON, C. *et al.* **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores.** Brasília, DF: Unesco: UFTM, 2013.

ZINN, A. C.; GASQUE, K. C. G. D. A construção de um programa de letramento informacional e arte educação. **Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 171-188, 2017. Disponível em: DOI: 10.20396/rdbci.v15i1.8646067. Acesso em: 15 set. 2019.

APÊNDICE A – Questionário⁴

QUESTIONÁRIO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezados,

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para pesquisa de Mestrado em Educação Profissional, da Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, intitulado: **“Informação para formação: desenvolvimento de um programa de competência informacional na Faculdade de Ceilândia”** desenvolvido pela bibliotecário Francisco Rafael A. Santos, orientado pelo professor Dr. Rodrigo Matos de Souza.

Este questionário faz parte da primeira fase do estudo e visa coletar dados sobre a competência informacional da comunidade acadêmica da Faculdade de Ceilândia.

O(A) Sr.(a). terá a garantia da liberdade de retirar o seu consentimento a qualquer momento. Caso aceite participar dela, todas as informações acessadas e coletadas serão utilizadas exclusivamente nesta pesquisa. Além disso, todas as informações serão tratadas de forma sigilosa, mesmo em situações em que haja cruzamento dos dados. Desta forma, garantimos o total sigilo de suas informações pessoais e confidenciais, de forma a respeitar os princípios éticos expressos na Resolução nº 466/2012, que asseguram “a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa”.

A pesquisa oferece risco mínimo, próprio de estudos realizados por meio de perguntas.

Ao responder este questionário, você assume a responsabilidade pela veracidade das respostas e que tem conhecimento de que estes dados anônimos serão publicados e compartilhados ao final da pesquisa. Será importante que mesmo não tendo conhecimento sobre competência informacional, responda as perguntas pertinentes até o final, onde aparece a confirmação de que as respostas foram registradas e enviadas.

Desde já, agradecemos sua participação!

⁴ **Observação:** O questionário pode ser utilizado e/ou adaptado por outros pesquisadores desde que citado a fonte (Dissertação).

Caracterização					
Idade: _____	Gênero: () Masculino () Feminino () Prefiro não responder () Outro (Qual?): _____.				
Vínculo Institucional	() Discente	() Docente	() Técnico Administrativo	Outro _____.	
Nível Acadêmico	() Graduação	() Especialização	() Mestrado	() Doutorado	() Pós-Doc.
Qual curso está fazendo na Universidade de Brasília?	() Farmácia () Fisioterapia () Fonoaudiologia () Terapia Ocupacional () Saúde Coletiva		() Enfermagem () Ciências da Reabilitação () Ciência e Tecnologias em Saúde		() Fisioterapia Cardiorrespiratória () Análises Clínicas () Fisioterapia traumato-ortopédica () outro _____.

A) Conhece as capacitações que a Biblioteca Central UnB oferece com relação ao desenvolvimento de competências para identificação, recuperação, uso, organização e comunicação da informação?

() Sim. () Não.

B) Já participou de alguma capacitação com relação ao desenvolvimento de competências para identificação, recuperação, uso, organização e comunicação da informação oferecidos pelas Biblioteca da UnB (se estiver participando neste momento, por favor desconsiderá-lo na resposta)?

() Não.

() Sim. Se Sim, oferecido por qual biblioteca?: _____.

Parte 1

Objetiva verificar com qual frequência utiliza recursos informacionais, métodos e técnicas para identificação, recuperação, uso, organização e comunicação da informação para elaboração de trabalhos/pesquisas no meio acadêmico. Assinale apenas uma alternativa:

1. Com relação à utilização de produtos e serviços do Sistema de Bibliotecas da UnB (SiB-UnB), COM QUAL FREQUÊNCIA:					
	Muito Frequente	Frequente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
1.1 Utiliza o Catálogo do SiB-UnB e o acervo físico (livros, periódicos, teses, dissertações, audiovisual, entre outros).	•	•	•	•	•
1.2 Utiliza o acervo de livros digitais (E-Books) disponibilizados pelo Sistema de Biblioteca da UnB (base de dados Minha Biblioteca, Pearson, entre outros).	•	•	•	•	•
1.3 Utiliza as Bibliotecas Digitais (Repositório institucional, Biblioteca Digital da Produção intelectual discente da UnB, entre outros).	•	•	•	•	•

2. Com relação a elaboração da pergunta de pesquisa para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COM QUAL FREQUÊNCIA:					
	Muito Frequente	Frequente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
2.1 Elabora a pergunta de pesquisa e sua metodologia antes de iniciar a busca nas fontes de informações selecionadas (sites de buscas, bases de dados, entre outros).	•	•	•	•	•

2.2 Para elaboração da pergunta de pesquisa utiliza acrônimo PICO (Paciente ou Problema, Intervenção, Comparação ou Controle, Outcomes/Desfecho ou Resultados), ou suas variações ou outros acrônimos (PECOS, PICOS, PICOT, SPIDERS).	•	•	•	•	•
2.3 Avalia criticamente a pergunta de pesquisa com auxílio do acrônimo FINER (Factível, Interessante, Nova, Ético, Relevante).	•	•	•	•	•

3. Com relação às fontes de informação selecionadas para recuperar documentos necessários para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COM QUAL FREQUÊNCIA:					
	Muito Frequente	Frequente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
3.1 Utiliza sites de buscas como Google, Bing, Yahoo entre outros.	•	•	•	•	•
3.2 Utiliza Google Acadêmico.	•	•	•	•	•
3.3 Utiliza a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).	•	•	•	•	•
3.4 Utiliza a base de dados PubMed (Medline).	•	•	•	•	•
3.5 Utiliza a base de dados Scielo.	•	•	•	•	•
3.6 Utiliza o Portal de Periódicos da Capes.	•	•	•	•	•
3.7 Utiliza fontes de informações de acesso restrito como as bases de dados Web of Science, Science Direct, Scopus, entre outros.	•	•	•	•	•

3.8 Utiliza fontes de informações especializadas em Saúde, ou de saúde baseada em evidência como as bases, Embase, Cinahl, Cochrane, entre outros.	•	•	•	•	•
--	---	---	---	---	---

4. Com relação às formas e técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca nas fontes de informações, como Internet, bases de dados, sites de buscas, COM QUAL FREQUÊNCIA:					
	Muito Frequente	Frequente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
4.1 Formular estratégia de busca (strings) utilizando operadores booleanos e truncadores (AND, OR, NOT, entre outros).	•	•	•	•	•
4.2 Para formulação das estratégias de buscas (strings), utiliza thesaurus ou vocabulário controlado para descobrir ou selecionar palavras-chaves.	•	•	•	•	•
4.3 Utiliza o DESC – Descritores das ciências da Saúde.	•	•	•	•	•
4.4 Utiliza o MESH – Medical Subject Headings.	•	•	•	•	•
4.5 Utiliza o Thesaurus EMTREE.	•	•	•	•	•

5. Com relação organização, armazenamento e normatização, COM QUAL FREQUÊNCIA:					
	Muito Frequente	Frequente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
5.1 Utiliza algum software ou site de elaboração de referências bibliográficas.	•	•	•	•	•

5.2 Utiliza gerenciador Bibliográfico (Zotero, Endnote, Mendeley, entre outros).	•	•	•	•	•
5.3 Utiliza algum software/ferramenta de suporte ao gerenciamento de Revisão Sistemática da Literatura como StArt, Rayyan, Covidence, entre outros.	•	•	•	•	•
5.4 Normatiza manualmente trabalhos acadêmicos e a escrita científica segundo a ABNT.	•	•	•	•	•
5.5 Normatiza manualmente aos trabalhos acadêmicos e escrita científica segundo normas internacionais (Vancouver, APA, Chicago, entre outros).	•	•	•	•	•

Parte 2

Objetiva autoavaliar a comunidade acadêmica da FCE com relação a utilização de recursos informacionais, métodos e técnicas para identificação, recuperação, uso, organização e comunicação da informação para elaboração de trabalhos/pesquisas no meio acadêmico. Assinale apenas uma alternativa:

6. Com relação a elaboração da pergunta de pesquisa, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:					
	Excelente	Muito Bom	Bom	Razoável	Ruim
6.1 Elaborar a pergunta de pesquisa e sua metodologia antes de iniciar a pesquisa nas fontes de informações.	•	•	•	•	•
6.2 Elaboração da pergunta de pesquisa utilizando acrônimo PICO (Paciente ou Problema, Intervenção, Comparação ou Controle, Outcomes/Desfecho ou Resultados) ou suas variações ou outros acrônimos (PECOS, PICOS, PICOT, SPIDERS).	•	•	•	•	•

6.3 Avaliar criticamente a pergunta de pesquisa com auxílio do acrônimo FINER (Factível, Interessante, Nova, Ético, Relevante)	•	•	•	•	•
--	---	---	---	---	---

7. Com relação às fontes de informação selecionadas para recuperar documentos necessários para elaboração dos trabalhos, pesquisas científicas e acadêmicas, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:					
	Excelente	Muito Bom	Bom	Razoável	Ruim
7.1 Utilização de sites de buscas, como Google, Bing, Yahoo entre outros.	•	•	•	•	•
7.2 Utilização do Google Acadêmico.	•	•	•	•	•
7.3 Utilização da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).	•	•	•	•	•
7.4 Utilização da base de dados PubMed (Medline).	•	•	•	•	•
7.5 Utilização da base de dados SciELO.	•	•	•	•	•
7.6 Utilização do Portal de Periódicos da Capes.	•	•	•	•	•
7.7 Utilização das fontes de informações de acesso restrito como as bases de dados Web of Science, Science Direct, Scopus, entre outros.	•	•	•	•	•
7.8 Utilização de fontes de informações especializadas em Saúde, ou de Saúde Baseada em evidência como as bases, Embase, Cinahl, Cochrane, Best Practice, entre outros.	•	•	•	•	•

8. Com relação às formas e técnicas de pesquisa e formulação da estratégia de busca nas fontes de informações, como Internet, bases de dados, sites de buscas, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:					
	Excelente	Muito Bom	Bom	Razoável	Ruim
8.1 Formulação de estratégia de busca (strings) utilizando operadores booleanos e truncadores (AND, OR, NOT, entre outros).	•	•	•	•	•
8.2 Formulação das estratégias de buscas (strings), utilizando thesaurus ou vocabulário controlado para descobrir ou selecionar palavras-chaves.	•	•	•	•	•
8.3 Utilização do DESC – Descritores das ciências da Saúde.	•	•	•	•	•
8.4 Utilização do MESH – Medical Subject Headings.	•	•	•	•	•
8.5 Utilização do Thesaurus Emtree.	•	•	•	•	•

9. Com relação organização, armazenamento e normatização, COMO AUTOAVALIA SEU CONHECIMENTO, HABILIDADE OU COMPETÊNCIA SOBRE:					
	Excelente	Muito Bom	Bom	Razoável	Ruim
9.1 Utilização de software ou site de elaboração de referências bibliográficas.	•	•	•	•	•
9.2 Utilização de gerenciador bibliográfico (Zotero, Endnote, Mendeley, entre outros).	•	•	•	•	•

9.3 Utilização de algum software/ferramenta de suporte ao gerenciamento de Revisão Sistemática da Literatura como StArt, Rayyan, Covidence, entre outros.	•	•	•	•	•
9.4 Normatizar manualmente trabalhos acadêmicos e a escrita científica segundo a ABNT.	•	•	•	•	•
9.5 Normatizar manualmente os trabalhos acadêmicos e escrita científica segundo normas internacionais (Vancouver, APA, Chicago, entre outros).	•	•	•	•	•

C) Gostaria de relatar alguma experiência, comentários com relação às dificuldades e/ou facilidades ao efetuar buscas na literatura (sites de buscas, base de dados, acesso aos textos completos, seleção das fontes de informações, entre outros).

D) Quais as sugestões, comentários daria à Biblioteca FCE com relação ao oferecimento de mediações educativas sobre busca e uso da informação (temas, oficinas on-line ou presenciais, dias e ou horários, entre outros)?

Obrigado pela sua contribuição!