

Currículo e letramento informacional: uma ligação necessária

Curriculum and information literacy: a necessary link

Andréa Pereira Santos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5410-5500>
Professora Adjunta do Curso de Biblioteconomia e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutora em Geografia pelo Instituto de Estudos Socioambientais.
andreabiblio@ufg.br

Suely Aquino Henrique Gomes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5711-483X>
Professora Aposentada do Curso de Biblioteconomia e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutora em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília.
suelyhenriquegomes@gmail.com

Benjamim Pereira Vilela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9495-2904>
Professor do Instituto Federal de Goiás (IFG). Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Goiás.
bpvilela@gmail.com

RESUMO: Propõe, a partir de um estudo teórico, qualitativo e exploratório, uma discussão sobre as teorias curriculares e seus aportes teóricos e metodológicos, bem como sua aplicação, visando contribuir para que os estudantes compreendam os contextos sociais, culturais e científicos que os cercam. Além disso, demonstra como os processos de letramento informacional podem auxiliar na melhor aplicação do currículo. Conclui que os desafios são grandes, porém a escola e seus profissionais devem sempre levantar discussões como essas durante suas semanas pedagógicas, encontros científicos e cursos de formação continuada, seja na pós-graduação ou no aperfeiçoamento. Essas reflexões fazem diferença e podem contribuir para ampliar as possibilidades de aprendizado dos nossos estudantes. Um aprendizado que vá além dos muros da sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Letramento informacional. Aprendizagem.

ABSTRACT: It proposes, from a theoretical, qualitative and exploratory study, a discussion about curriculum theories and their theoretical and methodological contributions, as well as their application, with the purpose of contributing to students' understanding of social, cultural and scientific contexts surrounding them. In addition, it is intended to demonstrate how the information literacy processes can help in the best application of the curriculum. It is concluded that the challenges are great, but the school and its professionals should always raise discussions such as these during their pedagogical weeks, scientific meetings and continuing education courses, either in postgraduate or in advanced. These reflections make a difference and can contribute to broadening the learning possibilities of our students. A learning that goes beyond the walls of the classroom.

KEYWORDS: Curriculum. Informational Literature. Learning

1 Introdução

A imersão no debate sobre educação envolve múltiplas abordagens. Algumas entrelaçam o cotidiano dos sujeitos, pautados em uma multiplicidade de elementos que envolvem a vida e suas singularidades. Na esteira de suas abordagens, a educação evoca o diálogo com a temática, de modo a estabelecer uma forte relação entre a prática docente e a teoria sobre currículo. A teoria sobre currículo abarca o caminho a ser percorrido no processo de construção e execução das práticas pedagógicas.

Falar sobre a temática envolve riscos, que podem ser evitados de axiomas, dicotomias e falácias, possibilitando criar confusões. Todavia, embora simples, é

importante fazer a pergunta “o que é currículo?”. A resposta para essa pergunta envolve diversas leituras e interpretações. Assim, a leitura histórica do modo como a teoria do currículo se organizou no Brasil passa por múltiplas visões e concepções, as quais foram cunhadas por diversos autores como Silva (2000, 2007), Moreira e Silva (2001), Kelly (2004), Goodlad (1979), entre outros. Tais concepções estão vinculadas a épocas específicas, bem como a uma corrente pedagógica com diferentes teorias de aprendizagem. O movimento que discute as teorias sobre currículo aponta para a inclusão de diretrizes, que visam balizar os estudos escolares e as diretrizes curriculares. Ao longo dos anos no Brasil, os princípios norteadores da teoria de currículo estão relacionados com as escolas pedagógicas e com as correntes de pensamento.

Em síntese, propõe-se, a partir de um estudo teórico, qualitativo e exploratório, uma discussão sobre as teorias curriculares e seus aportes teóricos e metodológicos, bem como sua aplicação, com o propósito de contribuir para que os estudantes compreendam os contextos sociais, culturais e científicos que os cercam. Além disso, pretende-se demonstrar como os processos de letramento informacional podem auxiliar na melhor aplicação do currículo.

2 Metodologia

Este estudo trata-se de uma pesquisa teórica envolvendo autores das teorias do currículo e do letramento informacional de forma a compreender como a ligação desses dois campos de conhecimento são importantes, na prática, para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa básica, exploratória, com abordagem qualitativa, já que não se prende a números (MATIAS-PEREIRA, 2016) e sim no levantamento dos principais autores citados tanto no âmbito dos estudos sobre currículo quanto no estudo dos conceitos de letramento informacional.

A partir da leitura das teorias propostas por esses autores, foi possível com-

preender a ligação necessária entre currículo e letramento informacional, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem.

3 Currículo: Reflexões contextuais e teóricas

Há um intenso debate acerca das questões da estruturação do conhecimento, sobretudo quanto à permanência ou não das disciplinas. Essas discussões promovem intensos confrontos de ideias e, conseqüentemente, de divergências quanto às correntes pedagógicas presentes.

O currículo é um elemento imprescindível à prática pedagógica, pois está ligado com os conteúdos ministrados e relaciona-se com a prática docente e seu desenvolvimento no âmbito da escola. Ao mesmo tempo, deve-se levar em consideração a emergência em lidar com a informação nesse contexto globalizante e de grandes fluxos informacionais. Tais debates são desafios dos processos de letramento informacional, que visam desenvolver as capacidades dos estudantes em problematizar questões (escolares e do dia a dia), saber em que tipo de fonte as informações procuradas podem ser encontradas, reconhecer as fontes confiáveis, interpretar tais informações a partir da competência leitora, transformá-las em novos conhecimentos e apresentar formalmente os resultados dessas pesquisas.

Vale destacar que, ao se pensar em currículo, também se pensa em educação, de maneira que os processos de interação devem ser transformadores, dialógicos, participativos, contextualizados, politizantes e emancipatórios. Para serem efetivos, devem apresentar elementos intrínsecos ao cotidiano:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços de vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender – e – ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 1981, p. 7).

Ao corroborar com os aspectos citados anteriormente, pode-se inferir que

a educação está no dia a dia de todos e todas. Sendo assim, deve-se incorporar ao cotidiano o respeito a diversidade e a valorização dos elementos identitários, de tal maneira que os elementos curriculares, na forma dos conteúdos e das práticas educativas, devem estar presentes como elementos da cultura escolar.

Cabe também mostrar que a vida não é apenas um dado da genética, mas uma afirmação da cultura, mediante a qual se produzem sentidos, significados, valores, alegrias. Isso quer dizer que a educação tem valores significativos para a nossa sociedade, pois nela se intercambia o conhecimento, e o currículo toma corpo ao ser alvo de interesse social.

Diante de tais contextos, como definir o currículo? A palavra “currículo”, do ponto de vista etimológico, conforme o Dicionário Aurélio, vem da palavra latina *scurrere* (correr), e refere-se ao curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado. Assim, quando se refere ao termo “currículo”, o objetivo é mencionar o caminho a ser percorrido.

Para Saviani (2000), o currículo refere-se à seleção, à sequência e à dosagem do conhecimento – perspectivas envolvidas nas ações de ensino-aprendizagem. Elas não só se restringem aos conteúdos disciplinares, mas também aos aspectos sociais e culturais. Segundo o autor, uma boa compreensão desse processo pode ser encontrada em conhecimentos, ideias, hábitos, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, símbolos etc., os quais devem ser trabalhados juntamente com os conteúdos das disciplinas e/ou matérias contidas no currículo.

Esse processo de resignificação e compreensão do que seja currículo e de suas implicações também é encontrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que esclarece os objetivos da União no que diz respeito à educação:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (BRASIL, 1996).

A referência mostra que há uma atenção por parte do Estado pelo cumprimento do currículo e a definição dos conteúdos mínimos. Um aspecto interessante centra-se na preocupação dos legisladores em assegurar uma formação básica comum. Esse fato compromete, em certa medida, as especificidades locais.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) também criou alguns documentos importantes sobre o tema, todavia um deles merece atenção especial: a Resolução CNE n. 04/2010. Nessa resolução há não só uma clara definição do conceito de currículo, mas também daquilo que o Ministério da Educação entende como prioritário. Há também uma definição geral das Diretrizes Curriculares, estabelecendo modalidades, sequencialidades, entre outras questões, da educação básica e propondo a articulação das etapas e modalidades de ensino.

O artigo 13 do CNE, em referência, diz respeito ao conjunto de aspectos intrínsecos às diretrizes curriculares. No seu conteúdo, nota-se uma clara menção ao arcabouço de princípios e valores que o currículo deve assumir, sobretudo quando enfatiza a necessidade de fortalecimento da construção da identidade sociocultural dos estudantes. Ademais, a resolução postula sobre a necessidade de se difundirem valores sociais, direitos e deveres dos cidadãos, reforçando a importância de estabelecer o diálogo entre as experiências dos estudantes e as práticas de ensino.

Tais experiências podem ser realizadas a partir das atividades extraclasse que abrangem aspectos reais do cotidiano dos estudantes. Nessas propostas de trabalho, podem ser abordados diversos assuntos presentes na vida dos estudantes e trabalhados nas diversas disciplinas. Por exemplo, com a temática “crise financeira” é possível abordar aspectos relacionados à história, à geopolítica, às linguagens e às matemáticas. E os estudantes ainda podem, a partir desse tema geral, problematizar diversas outras questões secundárias.

Também se ressalta que os conteúdos devem compreender as especificidades locais, bem como os assuntos e temas do interesse da comunidade e dos estudantes. Em cada bairro, cidade ou estado há particularidades que precisam ser levadas em consideração para que o currículo possa, de algum modo, refletir a realidade

e o dia a dia das pessoas. O envolvimento dos profissionais comprometidos com a qualidade social da educação contribui para ampliar as possibilidades formativas. Para Young (2014, p. 201), o objetivo da teoria do currículo seria:

- Um sistema de relações sociais e de poder com uma história específica; isso está relacionado com a ideia de que o currículo pode ser entendido como “conhecimento dos poderosos;
- É também um corpo complexo de conhecimento especializado e está relacionado a saber se e em que medida um currículo representa “conhecimento poderoso” – em outras palavras, é capaz de prover os alunos de recursos para explicações e para pensar alternativas, qualquer que seja a área de conhecimento e a etapa da escolarização.

Diante desses objetivos propostos pelo autor, este texto passa a refletir sobre as principais teorias do currículo, a saber: tradicional, crítica e pós-crítica. Tais questões serão abordadas no item que segue.

3.1 Teoria tradicional

A teoria tradicional surge por volta da primeira metade do século XX, propondo uma educação pautada na neutralidade, em que a estrutura curricular serve apenas como elemento formativo, com vistas à formação do trabalhador especializado em determinada atividade. Ou seja, busca uma formação geral, em que o sujeito adquire os conceitos basilares das áreas do conhecimento voltadas para a compreensão genérica da realidade.

Na escola tradicional, educação é colocada a serviço dos interesses econômicos, políticos e ideológicos de certos grupos hegemônicos. Segundo Silva (2007), a escola deveria funcionar como uma empresa, com objetivos claros que visassem basicamente preparar os sujeitos com habilidades e competências para os exercícios profissionais necessários ao sistema da época.

Além disso, a prioridade seriam os valores sociais e culturais vigentes como elementos intrínsecos do processo educativo. Silva (2007) traz uma reflexão sobre as ideias de Bobbit (precursor dessa teoria), em que este aborda como deveriam ser

os currículos. Para Kelly (2004), Bobbit defendia a exatidão do que era ensinado e a presença de objetivos claros, importantes para o sucesso da formação escolar. Assim, o currículo deveria direcionar para que a condução dos conteúdos fosse entendida tanto pelos estudantes quanto por seus pais. Tais objetivos deveriam ter um foco para o currículo como um todo, como também para as atividades em classe.

As ideias e proposições feitas por Bobbit eram ancoradas nos princípios e ideias da Gestão de Taylor, em que a eficiência era o foco central. A organização curricular se baseava na lógica do sistema produtivo, ou seja, estruturava-se de maneira mecânica e bem burocrática. O currículo era estabelecido com o trabalho de especialistas que levantavam as necessidades, as competências e as habilidades necessárias. Posteriormente, era realizada a implementação desse currículo, de modo que as habilidades deveriam ser desenvolvidas e, em seguida, sistemas de mediação e verificação eram implementados para certificar se os objetivos haviam sido atingidos. Essas ideias, conforme Kelly (2004), influenciaram a educação nos Estados Unidos, como também em diversos outros países, no final da década de 1970.

Outro aspecto relevante na corrente tradicional diz respeito à identificação ou à localização de respostas para a elaboração do currículo. Tais prerrogativas estão ancoradas em Tyler, em que deveriam ser realizados estudos sobre o perfil dos estudantes e sobre os costumes e modos de vida. É também importante dialogar com autores e especialistas nas disciplinas constantes nos currículos, bem como obter sugestões dos especialistas das diversas disciplinas, de acordo com Silva (2003).

Visando ao melhor funcionamento desses princípios, era preciso respeitar aspectos comportamentais e filosóficos ligados à educação e ao contexto social e cultural da época. Além disso, consideravam-se os elementos ligados aos princípios democráticos, que eram fortemente destacados. Desse modo, a escola era um importante espaço, em que as experiências, vivências e trocas de experiências eram realizadas.

Em suma, para a teoria tradicional, os conteúdos – bem como os objetivos e

o ensino eficaz – eram importantes para obter a eficiência nos resultados.

3.2 Teoria crítica

A teoria crítica, cunhada por volta da década de 1960, no âmbito do debate sobre o currículo, ampara-se nos argumentos de que o contexto escolar não é neutro e da inexistência de teorias que não sejam baseadas nas relações de poder. As relações de poder estão presentes nos conteúdos, reproduzindo assim o ato de aprender, muitas vezes a serviço dos grupos dominantes.

Para os defensores da teoria crítica, o currículo deve ser entendido como um elemento que visa à liberdade e à busca do saber e envolva elementos culturais. Deve também se prender à luta de classes, no sentido de superar as desigualdades e posturas autoritárias. Para Silva (2000), a escola tem um papel ideológico importante por meio do currículo, das disciplinas e dos conteúdos ministrados com direcionamento explícito, bem como através da disseminação de valores e crenças sobre estruturas sociais existentes.

A teoria crítica surgiu num momento político complexo, em que havia uma polarização entre as nações capitalistas e socialistas, bem como movimentos libertários que buscavam exercer com mais liberdade seus desejos e anseios. Na época, grupos significativos de pesquisadores, professores, estudantes e especialistas deram início a uma discussão sobre a educação tradicional e seus reais objetivos. Essas discussões, amalhadas com outras sobre liberdade de expressão, desigualdades e contradições, propiciaram novas leituras sobre a temática.

As experiências dos sujeitos e seu envolvimento com a questão pedagógica eram algumas das tônicas dessa teoria. Isso porque os aspectos subjetivos e individuais eram considerados. Valorizavam-se também os mecanismos de aprendizagem e o significado dos conhecimentos, os quais eram estabelecidos por meio de negociação entre professores e estudantes. Esse aspecto era reconhecido pelos adeptos das teorias fenomenológicas, mas criticado pelos defensores das teorias marxistas, tendo em vista os aspectos subjetivos. O foco dos marxistas era estabelecer um

debate crítico voltado para a luta de classe e para as relações de poder.

3.3 Teorias pós-crítica

As teorias pós-críticas estão voltadas, sobretudo, para o contexto atual, em um cenário de incertezas, perplexidades e desafios, em razão da velocidade das informações no mundo globalizado e as crises econômicas recorrentes. Segundo Lopes e Macedo (2013), ainda que as teorias pós-críticas já fossem debatidas desde o início dos anos 90, um debate mais franco e acurado só chegou ao Brasil no início da década de 2000.

Há diversas abordagens e leituras no que tange às teorias pós-críticas, dentre as quais se destacam o multiculturalismo e o pensamento liberal, dentre outros. Vale lembrar que as teorias pós-críticas buscam o diálogo com as questões relativas às relações de gênero. Fazendo duras críticas ao modo como o desenvolvimento cultural não tem valorizado tais discussões, enfatiza os aspectos históricos na construção da escola na atualidade. Desse modo, as teorias buscam um debate sobre a questão das identidades, das diferenças, das multiplicidades e pluralidades culturais presentes nos dias atuais, as quais estão presentes nas análises que se fazem sobre as questões relativas à educação.

Quando se faz menção ao termo “teoria de currículo pós-crítica”, deve-se levar em consideração tratar-se de um termo vago, por isso tenta-se dar conta de assimilar teorias que buscam compreender o cenário pós-moderno. Estas, segundo Lopes e Macedo (2013), são irregulares e subjetivas por conta das questões étnicas, midiáticas e tecnológicas.

4 Teorias curriculares e seus contextos

As teóricas sobre currículo refletem, em muitos casos, os contextos de uma época, os quais devem ser levados em consideração tanto para a construção do currículo mínimo para um Estado/Nação quanto para o atendimento a objetivos

específicos de uma escola de um bairro em particular, por exemplo.

Nesse sentido, considerando a teoria pós-crítica e o contexto atual dos conhecimentos necessários para os estudantes, pode-se pensar na teia de conhecimentos complexos estabelecida por Morin (1990, 2002) para pensar um currículo que estivesse próximo do ideal. Em sua obra *Sete saberes necessários à educação*, ele aborda sobre conhecimentos importantes para o processo de aprendizado. São eles:

- **Primeiro saber – erro e ilusão**

A ciência acostumou-se a afastar os erros de suas concepções, no entanto é necessário integrá-los às concepções para que o conhecimento avance. “É impressionante que a educação que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer” (MORIN, 2002, p. 13).

- **Segundo saber – conhecimento pertinente**

Trata-se de um pronunciamento contra a fragmentação do conhecimento. “A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituído por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto” (MORIN, 2002, p. 14).

- **Terceiro saber – ensinar a condição humana**

Aprendemos que somos só culturais, devemos aprender que também somos naturais, físicos, psíquicos, míticos, imaginários; ou seja, devemos reaprender nossa própria condição. “Desse modo, a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino” (MORIN, 2002, p. 15).

- **Quarto saber – ensinar a identidade terrena**

Precisamos ensinar ao aluno que a terra é um pequeno planeta que precisa ser sustentado a qualquer custo. Cabe-nos construir um planeta completamente sustentável, que seja viável às futuras gerações. “Será preciso indicar o complexo de crise planetária que marca o século XX, mostrando que todos os seres huma-

nos, confrontados de agora em diante aos mesmos problemas de vida e de morte, partilham um destino comum” (MORIN, 2002, p. 16).

- **Quinto saber – enfrentar as incertezas**

Ensinar nas escolas que o conhecimento científico não é um produtor absoluto de certezas. O ser humano deveria ser crivado pela ideia de incerteza, pois isso comandaria a ideia de evolução e o avanço do saber. “Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza” (MORIN, 2002, p. 16).

- **Sexto saber – ensinar a compreensão**

A compreensão devia ser o meio e o fim da comunicação humana, que deve ser voltada para a compreensão entre as variadas disciplinas, uma dialogando com a outra. Se olharmos para o mundo, veremos que ele precisa ser compreendido. “A compreensão mútua entre os seres humanos, quer próximos, quer estranhos, é daqui para frente vital para que as relações humanas saiam de seu estado bárbaro de incompreensão” (MORIN, 2002, p. 17).

- **Sétimo saber – a ética do gênero humano**

Para tal, deveria ser introduzido o estudo da antropoética, que se encontra ancorada em três elementos: o indivíduo, a sociedade e a espécie. Ou seja, a antropoética deve unir esses três elementos e não os deixar separados. “Nesse sentido, a ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, ou seja, a democracia; a ética indivíduo/espécie convoca, ao século XXI, a cidadania terrestre” (MORIN, 2002, p. 17).

Como se vê, não se trata, segundo o autor, de sete disciplinas, e sim de conhecimentos que se integram formando um conhecimento universal. É como se todas as disciplinas curriculares formassem um só conhecimento a partir de saberes específicos, que consideram o contexto social de cada indivíduo.

A proposta deste texto seria a de pensar o currículo com base nesses sete

saberes defendidos por Morin (2002), formando um conhecimento dentro da realidade de cada um dos estudantes, tanto em seu contexto social quanto político e cultural, considerando todos os aspectos descritos pelo autor. Estão presentes princípios em prol do respeito ao meio ambiente e da noção de que o conhecimento científico não é produtor de certezas, podendo sofrer mutações conforme o avanço da produção científica.

Diante dessas reflexões acerca das teorias do currículo, refletindo especialmente a teoria pós-crítica e as ideias de Morin (2002), percebe-se outro desafio ao aprendizado dos estudantes: o acesso à informação. Quando se menciona o acesso à informação, a intenção é a de abordar questões, tais como: as barreiras ainda existentes, mesmo na era da internet; dificuldade em lidar com o excesso de informações; dificuldade em avaliar fontes fidedignas; problemas em interpretar as informações; dificuldade em não transformar tais informações em novos conhecimentos e, por fim, a formalização desse conhecimento.

Para o sucesso da vida escolar, o estudante necessita de acesso a todo universo de informações disponíveis na *web*, bem como acesso ao material impresso existente. Entretanto, para que isso seja possível, deve-se levar em consideração os aspectos relacionados ao letramento informacional, que serão abordados no próximo tópico.

5 Currículo e letramento informacional

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola deve atender ao que é estabelecido nas diretrizes nacionais referente ao currículo mínimo de cada disciplina. Além disso, tem como objetivo nortear a formação dos estudantes de uma determinada unidade escolar. Para isso, cada escola, ao construir seu projeto, deve – além dos parâmetros mínimos estabelecidos – adequar a proposta à unidade federativa a que pertence, bem como às especificidades próprias da cidade e do bairro onde a escola está inserida.

Na Universidade, os docentes esperam receber estudantes que estejam prepa-

rados para a prática de pesquisa. Ou seja, que saibam consultar fontes de informação, que saibam avaliá-las e fazer citações adequadamente. Entretanto, isso não ocorre na maioria dos casos. Diante disso, o PPP da escola deve prever a preparação dos estudantes para o processo que chamamos de Letramento Informacional, cujo objetivo é o de formar estudantes com competências em acessar, avaliar e transformar as informações em novos conhecimentos.

Os estudos acerca do letramento informacional tiveram seu início nos Estados Unidos, na década de 1950. Nessa época, a discussão era a de como formar estudantes competentes no uso das informações. Assim, estabeleceram-se programas e projetos em prol da criação dessas habilidades nas escolas desse país (AASL, 2000).

No Brasil, o letramento informacional só ganhou força no início dos anos 2000 com os estudos de usuários para bibliotecas. A partir de então, diversas pesquisas vêm sendo realizadas por parte da comunidade bibliotecária com o intuito de conhecer experiências bem-sucedidas. As principais pesquisadoras dessa temática no Brasil, Campello (2009, 2012) e Gasque (2012), têm demonstrado a constituição do tema e sua contribuição para o aprendizado dos estudantes.

O sucesso do letramento informacional envolve diversas etapas. Cada uma delas necessita de competências específicas dos estudantes. Essas competências levam em consideração habilidades que são formadas a partir de um trabalho conjunto entre biblioteca e sala de aula. São elas:

•**Reconhecer a necessidade de informação:** esse reconhecimento parte do princípio de que o professor instigue o estudante a, dentro de um eixo temático específico da aula, problematizar questões secundárias, estas elaboradas pelo próprio estudante.

•**Busca pela fonte de informação:** o estudante, tendo a questão elaborada, vai em busca de informações necessárias para a reflexão e a resposta. Nesse momento, o bibliotecário, ciente da tal pesquisa proposta pelo professor, indica fontes de informação, constrói junto com o estudante estratégias de busca em redes *online* e físicas e analisa as fontes fidedignas.

•**Leitura e interpretação:** a partir da coleta de informações, o estudante faz a leitura do material, valendo-se do conhecimento linguístico, da capacidade de interpretação e do apoio do bibliotecário e do professor.

•**Escrita:** o estudante, a partir das leituras, interpretações e análises, inicia o processo de escrita que deve refletir os conhecimentos adquiridos com a pesquisa e apresentar os resultados das questões anteriormente elaboradas. É preciso estar atento às citações e às referências das obras consultadas.

•**Formalização e apresentação:** ao escrever o trabalho, é preciso ficar atento às normas técnicas. Os trabalhos devem ser elaborados seguindo padrões brasileiros, que contribuem para a organização e possível recuperação do estudo quando disponibilizado em bases de dados digitais.

O PPP deve ser construído com a participação de bibliotecários educadores, que poderão indicar de que forma os aspectos relacionados ao letramento informacional podem ser inseridos nesse projeto. Além da participação do bibliotecário na construção do PPP, é importante a escola contar com espaços adequados para acesso à informação: bibliotecas escolares físicas e virtuais.

No atual contexto de grande fluxo de informações, tem-se a falsa impressão de que as bibliotecas físicas não são necessárias, pois se acredita que tudo está disponível na internet. Entretanto, a biblioteca é um espaço de sociabilidade que promove o estudo em grupo e individual e o acesso a diversos materiais impressos dispostos, o que é impossível visualizar em um espaço virtual. Além disso, a biblioteca cria condições para se ter acesso, de forma crítica e competente, às diversas fontes de informação disponíveis em rede. Outrossim, professores e bibliotecários devem instigar a pesquisa escolar em todas as disciplinas, de forma que os estudantes possam, eles mesmos, levantar problemáticas e construir hipóteses. Não se trata de temáticas prontas em que eles não participam do processo de reflexão acerca do tema da disciplina.

Além disso, a biblioteca escolar tem um papel primordial na formação e ma-

nutrição de práticas leitoras, independentemente do formato ou suporte. Inclui: leitura do livro impresso e físico, de jornais e revistas; acesso a *e-books*, a *sites* de internet (*blogs*, redes sociais etc.). A biblioteca, nesse sentido, contribui a partir da mediação de diversos tipos e modos de leitura, bem como para que os estudantes possam direcionar suas leituras no futuro. As práticas de leitura realizadas pelos estudantes são essenciais para o dia a dia da escola e para o desenvolvimento da pesquisa escolar extraclasse.

Para isso, o primeiro passo é o entendimento da importância da pesquisa escolar e a função da biblioteca e do bibliotecário. Infelizmente, diversas pesquisas – como por exemplo, Silva (2003), Santos (2009, 2014) – mostram que os professores não recebem, durante o curso de licenciatura, a informação do papel pedagógico da biblioteca na escola, pois, quando estudantes de licenciatura, a biblioteca não era citada como recurso pedagógico. Ou seja, grande parte dos licenciandos não aprendem sobre a biblioteca na prática educativa.

Diante desse contexto, o Governo Federal criou, em 2010, a Lei 12.244 que tem como objetivo obrigar todas as escolas públicas e privadas a dispor de bibliotecas e bibliotecários. Essas bibliotecas e os profissionais nela inseridos terão como missão contribuir para o aprendizado dos estudantes nessa era de grande fluxo informacional. Outro desafio é o de formar professores e professoras antenados com os conceitos envolvidos no processo de letramento informacional. Esses profissionais devem aprender durante seu curso de licenciatura que a biblioteca e os profissionais nela presentes são parceiros pedagógicos que podem apoiá-los nas atividades em classe e extraclasse, e no atendimento às propostas curriculares.

6 Considerações finais

A escola é um espaço de múltiplos sujeitos. Elaborar um currículo de acordo com as multiplicidades do ser humano é um desafio para a sociedade e para a escola. Entretanto não se pode deixar de considerar as diferenças e de promover

um ensino o mais próximo possível do democrático. A escola deve entender que a formação dos estudantes tem de ir além da busca por fórmulas para atender às demandas dos processos seletivos de entrada para a universidade. O conhecimento adquirido na escola deve servir para o entendimento e melhoria da qualidade de vida do estudante e da comunidade.

Portanto, ao ser instigado a refletir sobre os aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos, o estudante sente a obrigação de buscar soluções para esses quesitos. Nesse sentido, ele direciona seu conhecimento e seu aprendizado para a comunidade de que faz parte.

Os sete saberes propostos por Morin (2002), como se viu, podem contribuir para esse entendimento, bem como os processos presentes no letramento informacional. Tais reflexões precisam ser ancoradas em experiências bem-sucedidas para que essas possam se multiplicar em diferentes unidades escolares.

Enfim, os desafios são grandes, porém a escola e seus profissionais devem sempre levantar discussões como essas durante suas semanas pedagógicas, encontros científicos e cursos de formação continuada, seja na pós-graduação ou no aperfeiçoamento. São essas reflexões que fazem diferença e podem contribuir para ampliar as possibilidades de aprendizado dos nossos estudantes. Um aprendizado que vá além dos muros da sala de aula. Um aprendizado para a vida.

Referências

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS (AASL). Information literacy: competency standards for higher education. Chicago: ALS, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação? São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Casa Civil. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996.

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

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

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Letramento informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem.

- Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, 2012.
- GOODLAD, J. I et al. Curriculum inquiry: the study of curriculum practice. New York: McGraw Hill, 1979.
- LOPES, Alice Cassimiro; MACEDO, Elizabeth. Teoria de currículos. São Paulo: Cortez, 2013.
- KELLY, A. Vic. The curriculum: theory and practice. London: Sage, 2004.
- MATIAS-PEREIRA, José. Manual de metodologia da pesquisa científica. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MORIN, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1990. (Coleção Epistemologia e Sociedade).
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 6.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- SANTOS, Andréa Pereira dos Santos. A biblioteca e formação de professores ou a biblioteca na formação de professores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE LEITURA, 18., 2009, Campinas. Anais [...]. Campinas: Unicamp, 2009.
- SANTOS, Andréa Pereira dos Santos. A biblioteca na formação do professor de geografia. In: FÓRUM NEPEG DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 7., 2014, Caldas Novas. Anais [...]. Caldas Novas – GO, 2014.
- SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. v. 40).
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Teorias do currículo: uma introdução crítica. Porto: Porto Editora, 2000.
- SILVA, Waldeck Carneiro da. Miséria da biblioteca escolar. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. Cadernos de Pesquisa. [online]. v. 44, n.151, p. 190-202, 2014. ISSN 0100-1574.