



FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS  
– CAMPUS DE MARÍLIA –  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO



Cíntia Gomes Pacheco

**Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem:**  
educando, formando e mediando



**Marília/SP**

**2025**

Cíntia Gomes Pacheco

**Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem:**  
educando, formando e mediando

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Ciência da Informação pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

**Área de Concentração:** Informação, Tecnologia e Conhecimento

**Linha de Pesquisa:** Gestão, Mediação e Uso da Informação

**Orientador:** Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

**Coorientadora:** Prof. Dra. Marta Leandro da Mata



**Marília/SP**

**2025**

## Ficha catalográfica

P116b	<p>Pacheco, Cíntia Gomes</p> <p>Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem: : educando, formando e mediando / Cíntia Gomes Pacheco. -- Marília, 2025</p> <p>196 p.</p> <p>Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília</p> <p>Orientador: Oswaldo Francisco de Almeida Júnior</p> <p>Coorientador: Marta Leandro da Mata</p> <p>1. bibliotecário escolar. 2. processo de ensino e aprendizagem. 3. competência em informação. 4. mediação da informação. 5. programa de competência em informação. I. Título.</p>
-------	--

## **Impacto potencial desta pesquisa**

Esta tese insere-se na dimensão social da Ciência da Informação, especialmente na interface com a Educação, ao investigar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem, articulando, de forma teórico-prática, os subcampos da mediação da informação e da competência em informação. A pesquisa contribui significativamente para os avanços científicos na área, em diálogo com a Biblioteconomia Escolar, ao destacar a função educativa, formadora e mediadora do bibliotecário. Com base em um estudo de caso realizado no Programa de Competência em Informação da Rede de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES, foram analisados documentos institucionais — como relatórios de gestão e registros de atividades dos bibliotecários —, além da realização de entrevistas com as coordenadoras do referido programa. Essa abordagem metodológica possibilitou a identificação de práticas concretas que ampliam a compreensão do bibliotecário escolar como agente ativo no processo formativo dos estudantes.

A originalidade da tese reside na articulação entre subcampos teóricos da Ciência da Informação e evidências empíricas do cotidiano escolar, oferecendo exemplos que se alinham aos fundamentos da mediação da informação e da competência em informação. Esses exemplos também dialogam com documentos orientadores, como a Agenda 2030 (especialmente o ODS 4), as Diretrizes da IFLA para Biblioteca Escolar (IFLA, 2016), o Manifesto Político sobre Competência em Informação (Grupo de Trabalho de Competência em Informação – CoInfo/ FEBAB, 2022), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), particularmente no que refere às dez competências gerais da Educação Básica (Brasil, 2010). Importa destacar que o desenvolvimento da pesquisa foi concluído antes da publicação oficial do Manifesto da Biblioteca Escolar IFLA/UNESCO (2025), o que evidencia uma notável convergência entre os achados da tese e os princípios defendidos no documento. Tal alinhamento reforça a atualidade e a relevância científica da investigação, demonstrando o potencial impacto da atuação bibliotecária para os desafios contemporâneos da educação. Nesse sentido, os resultados desta tese fortalecem a produção científica no campo da Ciência da Informação e oferecem subsídios relevantes para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à valorização das bibliotecas escolares e de seus profissionais, em consonância com a Lei nº 14.837/2024 (Brasil, 2024) e com os compromissos internacionais expressos no Manifesto da IFLA. A abordagem consolidada ao longo da investigação constitui um referencial teórico-metodológico que pode inspirar novas pesquisas, orientar a prática profissional e apoiar a formulação de ações pedagógicas que reafirmem a biblioteca escolar como espaço de aprendizagem, inclusão e cidadania.

## Potential impact of this research

This thesis falls within the social dimension of Information Science, especially in its interface with Education, by investigating the role of the school librarian in the teaching and learning process, articulating, in a theoretical and practical way, the subfields of information mediation and information literacy. The research contributes significantly to scientific advances in the field, in dialogue with School Librarianship, by highlighting the educational, training, and mediating role of the librarian. Based on a case study conducted in the Information Competence Program of the School Library Network of Vila Velha/ES, institutional documents—such as management reports and records of librarians' activities—were analyzed, in addition to interviews with the coordinators of the program. This methodological approach made it possible to identify concrete practices that broaden the understanding of the school librarian as an active agent in the educational process of students.

The originality of the thesis lies in the articulation between theoretical subfields of Information Science and empirical evidence from everyday school life, offering examples that align with the fundamentals of information mediation and information literacy. These examples also dialogue with guiding documents, such as the 2030 Agenda (especially SDG 4), the IFLA Guidelines for School Libraries (IFLA, 2016), the Political Manifesto on Information Literacy (Information Literacy Working Group – CoInfo/FEBAB, 2022), and the National Common Core Curriculum (BNCC), particularly with regard to the ten general competencies of Basic Education (Brazil, 2010). It is important to note that the research was completed before the official publication of the IFLA/UNESCO School Library Manifesto (2025), which highlights a remarkable convergence between the findings of the thesis and the principles advocated in the document. This alignment reinforces the timeliness and scientific relevance of the research, demonstrating the potential impact of librarianship on contemporary challenges in education. In this sense, the results of this thesis strengthen scientific production in the field of Information Science and offer relevant subsidies for the development of public policies aimed at valuing school libraries and their professionals, in line with Law No. 14,837/2024 (Brazil, 2024) and with the international commitments expressed in the IFLA Manifesto.

The approach consolidated throughout the research constitutes a theoretical-methodological framework that can inspire new research, guide professional practice, and support the formulation of pedagogical actions that reaffirm the school library as a space for learning, inclusion, and citizenship

## **Impacto potencial de esta investigación**

Esta tesis se inscribe en la dimensión social de la Ciencia de la Información, especialmente en su interfaz con la Educación, al investigar el papel del bibliotecario escolar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, articulando, de forma teórico-práctica, los subcampos de la mediación de la información y la competencia en información. La investigación contribuye significativamente a los avances científicos en el área, en diálogo con la Biblioteconomía Escolar, al destacar la función educativa, formativa y mediadora del bibliotecario. A partir de un estudio de caso realizado en el Programa de Competencia en Información de la Red de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES, se analizaron documentos institucionales —como informes de gestión y registros de actividades de los bibliotecarios— y se realizaron entrevistas con las coordinadoras de dicho programa. Este enfoque metodológico permitió identificar prácticas concretas que amplían la comprensión del bibliotecario escolar como agente activo en el proceso formativo de los estudiantes.

La originalidad de la tesis reside en la articulación entre los subcampos teóricos de la Ciencia de la Información y las evidencias empíricas de la vida cotidiana escolar, ofreciendo ejemplos que se alinean con los fundamentos de la mediación de la información y la competencia en información. Estos ejemplos también dialogan con documentos orientativos, como la Agenda 2030 (especialmente el ODS 4), las Directrices de la IFLA para Bibliotecas Escolares (IFLA, 2016), el Manifiesto Político sobre Competencia en Información (Grupo de Trabajo de Competencia en Información – CoInfo/ FEBAB, 2022), la Base Nacional Común Curricular (BNCC), particularmente en lo que se refiere a las diez competencias generales de la Educación Básica (Brasil, 2010). Cabe destacar que la investigación se completó antes de la publicación oficial del Manifiesto de la Biblioteca Escolar IFLA/UNESCO (2025), lo que pone de manifiesto una notable convergencia entre los resultados de la tesis y los principios defendidos en el documento. Esta alineación refuerza la actualidad y la relevancia científica de la investigación, demostrando el impacto potencial de la labor bibliotecaria en los retos contemporáneos de la educación. En este sentido, los resultados de esta tesis fortalecen la producción científica en el campo de la Ciencia de la Información y ofrecen subsidios relevantes para el desarrollo de políticas públicas orientadas a la valorización de las bibliotecas escolares y sus profesionales, en consonancia con la Ley n.º 14.837/2024 (Brasil, 2024) y con los compromisos internacionales expresados en el Manifiesto de la IFLA. El enfoque consolidado a lo largo de la investigación constituye un referente teórico-metodológico que puede inspirar nuevas investigaciones, orientar la práctica profesional y apoyar la formulación de acciones pedagógicas que reafirmen la biblioteca escolar como espacio de aprendizaje, inclusión y ciudadanía.

**Cíntia Gomes Pacheco**

**Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem:  
educando, formando e mediando**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como requisito para a obtenção do título de Doutora em Ciência da Informação

Área de concentração: Informação, Tecnologia e Conhecimento

Linha de pesquisa: Gestão, Mediação e Uso da Informação

**Titulares:**

Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior  
Universidade Estadual Paulista - UNESP - Campus de Marília  
Orientador

Prof. Dr. Cláudio Marcondes de Castro Filho  
Universidade de São Paulo – USP - Campus de Ribeirão Preto

Profa. Dra. Daniela Pereira dos Reis  
Universidade Estadual Paulista – UNESP - Campus de Marília

Prof. Dr. João Arlindo dos Santos Neto  
Universidade Federal do Pará - UFPA

Profa. Dra. Camila Araújo dos Santos  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

**Suplentes:**

Profa. Dra. Rúbia Martins  
Universidade Estadual Paulista - UNESP - Campus de Marília

Profa. Dra. Sueli Bortolin  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Marcela Arantes Ribeiro  
Universidade Federal de Rondônia – UNIR

**Local:** Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília

**Data:** 30 de abril de 2025.

Aos meus pais, Corina e Claudio José, meus  
maiores incentivadores,

Aos meus amores, Theodoro, Murillo e  
Matteo, luzes do meu coração,

Aos Bibliotecários Escolares e Pesquisadores  
da Biblioteconomia Escolar.

## AGRADECIMENTOS

Escrever esta página de agradecimentos é um momento especial e simbólico. Sonhei muitas vezes com esta etapa, pois ela representa a concretização de um trabalho construído com esforço, revisões de rota e muito aprendizado. Apesar de ser um processo solitário e emocionalmente exigente, escrever uma tese também é um exercício de conexão com valores, conhecimentos e atitudes. A cada ideia amadurecida, fui compreendendo melhor o caminho a seguir e sou profundamente grata por tudo que esse processo me ensinou. Senti-me presenteada em cada etapa, em cada rascunho, em cada ideia.

Esboçar esta página foi uma das primeiras coisas que fiz após o exame de qualificação. Registrei, com orgulho, nomes que fazem parte dessa trajetória.

Aos meus pais, Corina e Claudio José, agradeço pelo apoio incondicional, amor, incentivo, paciência e por todo esforço dedicado à minha educação.

Aos meus irmãos, pelo carinho e cuidado e por me fazerem sentir sempre querida. Ao Glauco, por sua leveza, acolhimento e por me permitir ser tia de dois menininhos maravilhosos, Murillo e Matteo. Ao Bruno, pelos momentos de diversão, pelas comidas gostosas e pela nossa sintonia. À Uiara, pela torcida, pelas conversas e pela alegria de me tornar madrinha do Theodoro.

Aos meus menininhos, Theodoro, Murillo e Matteo, que chegaram durante o doutorado e, tantas vezes, foram a luz que me impulsionou a seguir.

À Andressa, minha gratidão pela parceria, generosidade e amor. Que presente é ter você na minha vida. Obrigada por estar comigo em todos os momentos. Você é a minha pessoa preferida neste mundo. À família Santos, agradeço pelo carinho e torcida constante. Ao Grupo Granadas, pela amizade sincera e pelos muitos momentos de alegria compartilhados.

À Anna Carolina, minha cunhada e mãe dos meus sobrinhos, por fazer parte de nossas vidas. Obrigada pelo carinho de sempre e por me ser uma mãe tão amorosa para os meus sobrinhos.

No âmbito acadêmico, agradeço ao meu orientador, Oswaldo Francisco de Almeida Júnior, pela honra de ser sua orientanda, por todo apoio, sensibilidade e paciência ao longo do percurso. Seu olhar cuidadoso foi fundamental para o amadurecimento da pesquisa e para o meu crescimento como pesquisadora.

À minha coorientadora, Marta Leandro da Mata, agradeço por embarcar com entusiasmo e compromisso para o desenvolvimento desta pesquisa. Obrigada pela oportunidade de aprender com você, pela parceria nos trabalhos e por me receber em Vitória/ES e por me possibilitar participar do ENANCIB Vitória (2024) como membro da comissão organizadora. Sou grata também, pelas conversas e pela amizade construída ao longo de 20 anos.

Aos membros titulares da banca, Cláudio Marcondes de Castro Filho, Daniela Pereira dos Reis, João Arlindo dos Santos Neto e Camila Araújo dos Santos, agradeço por aceitarem participar de um momento tão especial da minha vida. Sou grata pelo tempo dedicado à leitura da tese e pelas contribuições e sugestões oferecidas. Peço desculpas pelos percalços na fase final e agradeço imensamente a participação de cada um. Aos membros suplentes da banca, Rúbia Martins, Sueli Bortolin e Marcela Arantes Ribeiro, agradeço por aceitarem compor a banca de defesa.

À Eliana Terra Barbosa, minha gratidão por sua generosidade e amizade, por me receber com tanto carinho em Vitória e em Vila Velha. Você é inspiradora. Agradeço pela confiança, disponibilidade e por compartilhar suas experiências na Rede de Bibliotecas, permitindo a realização desta pesquisa. À Secretaria Municipal de Educação e ao Programa de Competência em Informação, agradeço pela colaboração dedicada e atenciosa. Aos bibliotecários escolares, por inspirarem tantas práticas educativas e pelo trabalho realizado nas bibliotecas.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, agradeço pela convivência, trocas e pelo ambiente de aprendizado que tanto contribuiu para minha formação.

Aos meus companheiros de jornada acadêmica, os OFAJERS, como é bom fazer parte deste grupo acolhedor e repleto de pesquisadores admiráveis.

À Marta Valentim, pelo carinho e apoio, por me apresentar à investigação científica, pela nossa parceria e constante torcida.

À Helen Casarin, pelo carinho, orientação no estágio docência e por tanto aprendizado.

À Juliana, pela amizade, pelos aprendizados e por me receber em sua escola. O trabalho desenvolvido ali foi uma fonte de inspiração para esta pesquisa.

Ao Fernando Vechiato, pela amizade, carinho e pelo incentivo constante.

Por fim agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para esta caminhada, familiares e amigos. Em especial, ao Linguinha, um cachorrinho pinscher caramelo, por sua breve, mas doce companhia.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agradeço pelo fomento recebido, que possibilitou minha dedicação exclusiva ao doutorado. "O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001".

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”

Paulo Freire (1967, p.96).

## RESUMO

Esta tese analisou o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem, com base na inter-relação entre os subcampos da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES. A pesquisa parte da lacuna existente na literatura científica quanto à função educativa do bibliotecário escolar, especialmente na perspectiva da Ciência da Informação. Fundamenta-se nos conceitos de processo de ensino e aprendizagem, competência em informação e mediação da informação, apresentados cronologicamente para evidenciar suas principais contribuições ao longo do tempo. Trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva-exploratória, conduzida por meio de estudo de caso no referido programa. A coleta de dados incluiu entrevistas semiestruturadas, a análise documental de registros do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Secretaria Municipal de Educação e relatórios da coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares, abrangendo os bibliotecários escolares e as duas coordenadoras do programa formativo. A análise de dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo. O tratamento dos dados empíricos foi organizado em três eixos: gerencial, prático e avaliativo. O eixo gerencial destacou a atuação das coordenadoras na articulação entre planejamento, formação e o trabalho colaborativo, favorecendo ações voltadas à gestão da rede e à extensão universitária. O eixo prático demonstrou a aplicação dos conceitos teóricos em ações observáveis e replicáveis pelos bibliotecários escolares. Já, o eixo avaliativo evidenciou o acompanhamento sistemático das atividades e a construção coletiva de melhorias. As práticas identificadas foram sistematizadas em subcategorias de ações de mediação da informação e de competência em informação, configurando uma contribuição original ao propor uma estrutura teórico-prática aplicável a outras redes de bibliotecas escolares. Ao evidenciar práticas educativas sustentadas pelos subcampos da mediação da informação e da competência em informação, esta tese contribui para o fortalecimento da Biblioteconomia Escolar e oferece subsídios para a formação continuada de bibliotecários escolares, bem como para futuras pesquisas com ênfase social no campo da Ciência da Informação. Dessa forma, a tese contribui para consolidar o papel do bibliotecário escolar como educador, formador e mediador no contexto da educação básica, reforçando o diálogo entre fundamentos teóricos e a prática profissional no campo da Ciência da Informação.

**Palavras-chave:** bibliotecário escolar; processo de ensino e aprendizagem; competência em informação; mediação da informação; programa de competência em informação.

## ABSTRACT

This thesis analyzed the role of school librarians in the teaching and learning process, based on the interrelationship between the subfields of information mediation and information literacy, in the context of the Information Literacy Program of the Municipal School Library Network of Vila Velha, Espírito Santo. The research addresses a gap in the scientific literature regarding the educational role of school librarians, especially from the perspective of Information Science. It is based on the concepts of teaching and learning process, information literacy, and information mediation, presented chronologically to highlight their main contributions over time. This is a descriptive-exploratory research, conducted through a case study in the aforementioned program. Data collection included semi-structured interviews, documentary analysis of records from the Virtual Learning Environment (VLE) of the Municipal Department of Education, and reports from the coordination of the School Library Network, covering school librarians and the two coordinators of the training program. Data analysis was performed using content analysis techniques. The empirical data was organized into three axes: managerial, practical, and evaluative. The managerial axis highlighted the coordinators' role in articulating planning, training, and collaborative work, favoring actions aimed at network management and university extension. The practical axis demonstrated the application of theoretical concepts in actions that are observable and replicable by school librarians. The evaluative axis highlighted the systematic monitoring of activities and the collective construction of improvements. The practices identified were systematized into subcategories of information mediation and information competence actions, constituting an original contribution by proposing a theoretical-practical structure applicable to other school library networks. By highlighting educational practices supported by the subfields of information mediation and information literacy, this thesis contributes to the strengthening of School Librarianship and provides support for the continuing education of school librarians, as well as for future research with a social emphasis in the field of Information Science. In this way, the thesis contributes to consolidating the role of the school librarian as an educator, trainer, and mediator in the context of basic education, reinforcing the dialogue between theoretical foundations and professional practice in the field of Information Science.

**Keywords:** school librarian; teaching and learning process; information literacy; information mediation; information literacy program.

## RESUMEN

Esta tesis analizó el papel del bibliotecario escolar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, basándose en la interrelación entre los subcampos de la mediación de la información y la competencia en información, en el contexto del Programa de Competencia en Información de la Red Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES. La investigación parte de la laguna existente en la literatura científica sobre la función educativa del bibliotecario escolar, especialmente desde la perspectiva de la Ciencia de la Información. Se basa en los conceptos de proceso de enseñanza y aprendizaje, competencia en información y mediación de la información, presentados cronológicamente para evidenciar sus principales contribuciones a lo largo del tiempo. Se trata de una investigación de naturaleza descriptiva-exploratoria, realizada mediante un estudio de caso en el programa mencionado. La recopilación de datos incluyó entrevistas semiestructuradas, el análisis documental de los registros del Entorno Virtual de Aprendizaje (AVA) de la Secretaría Municipal de Educación y los informes de la coordinación de la Red de Bibliotecas Escolares, que abarcaban a los bibliotecarios escolares y a las dos coordinadoras del programa formativo. El análisis de los datos se realizó mediante la técnica de análisis de contenido. El tratamiento de los datos empíricos se organizó en tres ejes: gerencial, práctico y evaluativo. El eje gerencial destacó la actuación de las coordinadoras en la articulación entre la planificación, la formación y el trabajo colaborativo, favoreciendo acciones orientadas a la gestión de la red y la extensión universitaria. El eje práctico demostró la aplicación de los conceptos teóricos en acciones observables y replicables por los bibliotecarios escolares. Por su parte, el eje evaluativo evidenció el seguimiento sistemático de las actividades y la construcción colectiva de mejoras. Las prácticas identificadas se sistematizaron en subcategorías de acciones de mediación de la información y de competencia en información, lo que constituye una contribución original al proponer una estructura teórico-práctica aplicable a otras redes de bibliotecas escolares. Al evidenciar prácticas educativas sustentadas por los subcampos de la mediación de la información y la competencia en información, esta tesis contribuye al fortalecimiento de la Biblioteconomía Escolar y ofrece subsidios para la formación continua de bibliotecarios escolares, así como para futuras investigaciones con énfasis social en el campo de la Ciencia de la Información. De este modo, la tesis contribuye a consolidar el papel del bibliotecario escolar como educador, formador y mediador en el contexto de la educación básica, reforzando el diálogo entre los fundamentos teóricos y la práctica profesional en el campo de la Ciencia de la Información.

**Palabras clave:** bibliotecario escolar; proceso de enseñanza y aprendizaje; competencia en información; mediación de la información; programa de competencia en información.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Interlocução entre os subcampos teóricos na função educativa do bibliotecário escolar.....	95
Figura 2 – Catálogo da Rede de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES .....	128
Figura 3 – Representação visual da tese .....	166

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Papel da Biblioteca Escolar na Escola .....	46
Quadro 2 - Papéis do Bibliotecário Escolar .....	47
Quadro 3 - Áreas de Impacto da Estratégia IFLA 2024-2029 .....	53
Quadro 4 - Documentos e Legislações no Brasil para Bibliotecas e Bibliotecários Escolares..	54
Quadro 5 – As Dez Competências Gerais da Educação Básica .....	57
Quadro 6 – As Ações Críticas de Interferência da ColInfo e a Mediação da Informação .....	93
Quadro 7 – O Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem .....	96
Quadro 8 - Adequação do Método Estudo de Caso para desenvolvimento da pesquisa.....	100
Quadro 9 – Critérios de Qualidade do Projeto de Estudo Caso .....	101
Quadro 10 - Dados Educacionais do Município de Vila Velha/ES .....	104
Quadro 11 – Delineamento metodológico da pesquisa.....	116
Quadro 12 – Síntese da organização dos instrumentos de coleta de dados .....	114
Quadro 13 – Formações continuadas em 2022 .....	132
Quadro 14 – Formações continuadas em 2023 .....	133
Quadro 15 – Dados da Rede de Bibliotecas de Vila Velha/ES .....	137
Quadro 16 – Informações sobre o catálogo das bibliotecas da RBE .....	138
Quadro 17 – Quadro síntese do Estudo de Caso no Programa de Competência em Informação em Vila Velha/ES.....	165

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AASL	American Associations of School Librarians
ACRL	Association of College & Research Libraries
AECT	Association for Educational Communication and Technology
ALA	American Library Association
ALMA	Astrid Lindgren Memorial Award
AMI	Alfabetização Midiática Informacional
ANCIB	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
BAD	Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas, Profissionais da Informação e Documentação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
C&YA	Seção de Serviços Bibliotecários para Crianças e Jovens
CBBB	Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação
CI	Ciência da Informação
CISL	Center for International Scholarship in School Libraries
CoInfo	Competência em Informação
EDICIC	Associação de Educação e Investigação em Ciência da Informação
ENANCIB	Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
EPIM	Encontro de Pesquisa em Informação e Mediação
EUA	Estados Unidos da América
FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições
GEBE	Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar
GT	Grupo de Trabalho
IA	Inteligência Artificial
IBBY	International Board for Young People

IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência da Informação
ICDL	International Children's Digital Library
IFLA/IFLA	International Federation of Library Associations
IFLA/ UNESCO	International Federation of Library Associations / Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
IFLA/LAC	International Federation of Library Associations/ Seção da América Latina e Caribe
IL	Information Literacy
ILA	International Literacy Association
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LI	Letramento Informacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PMVV/ES	Prefeitura Municipal de Vila Velha, Espírito Santo
PPGCI	Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
RBBD	Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação
RBE	Rede de Bibliotecas Escolares
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SRI	Serviço de Referência e Informação
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
1.1	DELIMITAÇÃO TEÓRICA .....	23
1.2	OBJETIVOS DA TESE .....	27
1.3	CONTEXTUALIZAÇÃO DO UNIVERSO DE PESQUISA.....	28
1.4	JUSTIFICATIVAS .....	28
1.4.1	Justificativas pessoais .....	29
1.4.2	Justificativas teóricas .....	29
1.4.3	Justificativas legislativas .....	30
1.4.4	Justificativas profissionais.....	33
1.4.5	Justificativas educacionais .....	33
1.5	ESTRUTURA DA TESE.....	35
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>36</b>
2.1	PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM .....	36
2.1.1	Panorama histórico: correntes filosóficas; psicologia da aprendizagem e educação..	37
2.1.2	O Papel do Bibliotecário Escolar no Processo de Ensino e Aprendizagem nos documentos nacionais e internacionais .....	44
2.1.3	Funções educativas do Bibliotecário Escolar no Brasil .....	58
2.1.4	Processo de Ensino e Aprendizagem na Ciência da Informação .....	65
2.2	COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO .....	70
2.3	MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO .....	79
2.4	INTERLOCUÇÃO ENTRE A MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO .....	89
2.5	SÍNTESE DO EMBASAMENTO TEÓRICO .....	94
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>97</b>
3.1	TIPO DE PESQUISA .....	97
3.2	ESTUDO DE CASO .....	98

3.3	DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....	102
3.4	COLETA DE DADOS.....	108
3.5	ANÁLISE DOS DADOS .....	109
3.6	PROCEDIMENTOS TÉCNICOS ANALÍTICOS .....	112
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>117</b>
4.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NA REDE DE BIBLIOTECAS ESCOLARES (SEMED/PMVV/ES).....	117
4.2	SEÇÃO DE ANÁLISE DOS DADOS DO PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO.....	122
4.2.1	Análise geral do Programa de Competência em Informação de Rede Bibliotecas de Vila Velha/ES.....	123
4.2.2	Papéis pedagógicos dos bibliotecários escolares .....	136
4.2.3	Habilidades Educativas dos Bibliotecários Escolares.....	146
4.2.4	Análise sintética do estudo de caso no Programa de Competência em Informação (RBE/SEMED/PMVV/ES).....	160
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>169</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>173</b>
	<b>APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>191</b>
	<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>192</b>
	<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA ELIANA.....</b>	<b>193</b>
	<b>APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA MARTA .....</b>	<b>194</b>
	<b>ANEXO A - DOCUMENTO PARA PREENCHIMENTO DE ATIVIDADES NO AVA .....</b>	<b>195</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta tese buscou evidenciar as ações do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem. No subcampo da Biblioteconomia Escolar, a função educativa desse profissional é, na maioria dos estudos, associada à promoção da leitura e à orientação dos usuários quanto ao uso do espaço e dos recursos disponíveis na biblioteca (Campello, 2009; Moreira, 2014; Sousa, 2014). Contudo, além dessas atribuições, destaca-se o trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores como uma iniciativa de caráter educativo (Pereira, 2016; Stewart; Oniel Deans, 2021), na qual o bibliotecário contribui com suas competências (Kuhlthau, 2006) no uso e na mediação de fontes de informação físicas, digitais e em diversos formatos (Almeida Júnior, 2015a) colaborando para o desenvolvimento da leitura e o apoio à pesquisa escolar (Kuhlthau, 2006; Soares, 2014). No entanto, apesar de avanços nesse sentido, essa parceria pode envolver desafios significativos. De um lado, o desconhecimento, por parte dos bibliotecários, sobre seu potencial para auxiliar os professores no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos; de outro, as oportunidades para a realização de ações conjuntas ainda serem limitadas (Campello, 2009; Pereira, 2016).

Essas práticas bibliotecárias – que envolvem a leitura, a orientação ao usuário e o trabalho colaborativo têm sido amplamente discutidas na literatura nacional e internacional, ao longo dos anos, destacando-se como oportunidades para compreender e dar visibilidade à atuação do bibliotecário no processo de ensino e aprendizagem (Campello, 2009; Pereira, 2016; Stewart; Oniel Deans, 2021).

A promulgação da Lei nº 12.244/2010, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares no Brasil, intensificou as investigações científicas sinalizando desafios estruturais e operacionais, como a adequação às legislações (Santos; Lima; Resende, 2021); a precariedade do espaço físico (Camilo; Jesus; Castro Filho, 2019; Soares; Luce; Estabel, 2022); a ausência de bibliotecários nas escolas (Assis; Goulart, 2022; Soares; Luce; Estabel, 2022); o desconhecimento do papel educador bibliotecário (Campello, 2003a, 2003b, 2009, 2010; Silva, 2015; Sousa, 2014); a insuficiência ou ausência de recursos (Barbosa; Pereira, 2020; Soares; Luce; Estabel, 2022) e as dificuldades em realizar parcerias com professores (Campello, 2003b; Pereira, 2016; Soares; Luce; Estabel, 2022).

Como desdobramento mais recente, em 2024 foi sancionada a Lei nº 14.837/2024, de 08 de abril de 2024, que atualiza a legislação anterior e reforça a obrigatoriedade das bibliotecas escolares, estabelecendo novas diretrizes para sua estruturação e funcionamento (Brasil, 2024). Além de apresentar orientações mais precisas quanto à presença e à atuação do bibliotecário escolar, essa atualização normativa reacendeu discussões sobre os desafios enfrentados para a consolidação das bibliotecas escolares como espaços pedagógicos integrados ao projeto educacional.

Os estudos contemporâneos em Ciência da Informação (CI) têm expandido o escopo para incluir diferentes perspectivas sobre o contexto educativo das bibliotecas escolares, especialmente, no que se refere ao papel do bibliotecário. Nesse sentido, destacam-se abordagens relacionadas às tecnologias, como as competências digitais (Silva; Behar, 2019) e a alfabetização midiática e informacional (AMI) no contexto escolar (Soares; Luce; Estabel, 2022). Essas perspectivas se alinham ao cenário global dinâmico, marcado pela intensificação do acesso à informação por meio das tecnologias digitais, o que exige um contínuo aprimoramento profissional, sobretudo no que se refere à integração de recursos digitais e tecnológicos na prática bibliotecária (Azevedo; Ogécime, 2020; Silva; Behar, 2019).

Nesse contexto, a capacitação do bibliotecário escolar nas competências digitais e pedagógicas torna-se essencial para fortalecer sua atuação, permitindo-lhe adotar uma postura comprometida com suas funções e fomentar melhorias e inovações em suas práticas. Dessa forma, esse profissional, pode contribuir de maneira significativa para o processo de ensino e aprendizagem (Azevedo; Ogécime, 2020). Complementarmente, outra vertente relevante dessa discussão refere-se à abordagem baseada em evidências (Clyde, 2021; Lance; Maniotes, 2020, bem como aos estudos voltados para os resultados de aprendizagem dos alunos (Lance; Maniotes, 2020) que se revelam essenciais para a avaliação dos impactos educacionais. Essas abordagens estão relacionadas a indicadores de aprendizagem, os quais podem estar previstos nos currículos escolares e vinculados às disciplinas ou áreas do conhecimento trabalhadas pelos professores, especialmente em contextos de trabalho colaborativo.

No que tange ao papel dos bibliotecários escolares, compreende-se que as atividades mediadas podem ser analisadas tanto como evidências de aprendizagem quanto como

instrumentos de avaliação dos resultados obtidos pelos alunos (Clyde, 2021; Lance; Maniotes, 2020). Além disso, a atuação bibliotecária também envolve o uso de sistemas e tecnologias na rotina bibliotecária, com o propósito de facilitar e ampliar o acesso aos recursos informacionais, contribuindo, assim, para o processo de ensino e aprendizagem (Granita *et al.*, 2020).

A investigação sobre o estado da arte da Biblioteconomia Escolar (Clyde, 2021), aliada às tendências de pesquisa e aos desafios identificados no subcampo (Clyde, 2021; Gasque; Casarin, 2016), oferece um panorama diagnóstico acerca das adequações e normativas vigentes. Além disso, esses estudos possibilitam a proposição de ações práticas para a implementação de planos de ação voltados ao fortalecimento do papel do bibliotecário escolar na sociedade (Clyde, 2021; Gasque; Casarin, 2016). Nesse sentido, compreender o impacto da atuação bibliotecária no ambiente educacional torna-se fundamental para consolidar sua inserção no contexto escolar. A relevância de pesquisas que abordem o protagonismo profissional permite enxergar o bibliotecário como um educador ativo e participativo no processo pedagógico (Moen, 2022).

Outra perspectiva relevante diz respeito ao período da pandemia da COVID-19, que impôs desafios significativos às práticas bibliotecárias. Paralelamente, esse contexto favoreceu a emergência de novas possibilidades para a promoção de ações informativas e culturais em ambientes virtuais, ampliando as formas de atuação do bibliotecário escolar e sua interação com a comunidade escolar por meio dos recursos digitais (Seabra *et al.*, 2023; Singh, 2023).

Entretanto, a literatura nacional revela uma escassez de estudos publicados que abordem o papel do bibliotecário no desenvolvimento das competências digitais no contexto brasileiro, sendo a literatura internacional a principal referência para investigações mais abrangentes sobre o tema (Silva; Behar, 2019). Além disso, observa-se uma inconsistência no uso do termo “alfabetização digital” o que dificulta a definição do papel do bibliotecário tanto para a alfabetização tradicional quanto na alfabetização digital (Silva; Behar, 2019). Observa-se, ainda, a necessidade de aperfeiçoamento profissional contínuo para acompanhar a evolução das tecnologias aplicadas ao trabalho bibliotecário (Silva; Behar, 2019); assim como o desenvolvimento de habilidades pedagógicas e adaptações para o uso de ambientes virtuais

(Azevedo; Ogécime, 2020). Outro desafio importante refere-se à consideração dos contextos socioculturais dos usuários para o desenvolvimento de práticas educacionais eficazes, bem como às dificuldades na aplicação efetiva de métodos e abordagens de ensino no ambiente escolar (Azevedo; Ogécime, 2020).

No âmbito internacional, a produção científica sobre atuação do bibliotecário apresenta pesquisas mais consolidadas. Nesse sentido, Clyde (2021) destaca a necessidade de aprofundar estudos sobre Biblioteconomia Escolar no cenário global a partir dos anos 2000, com o objetivo de monitorar os avanços e as tendências para o subcampo. Lance e Maniotes (2020), por sua vez, apontam desafios como a limitação de tempo para o desenvolvimento de atividades colaborativas com os professores e a escassez de oportunidades para o aperfeiçoamento profissional dos bibliotecários.

Observa-se, ainda, um crescente interesse por estudos que relacionam o bibliotecário escolar ao processo de ensino e aprendizagem, abrangendo distintos campos do conhecimento e buscando adaptação às constantes transformações no cenário global. Neste contexto, destaca-se a importância de pesquisas que explorem as funções profissionais, especialmente daqueles que atuam no âmbito educacional e em campos de estudos transversais, como a Ciência da Informação, a Biblioteconomia e a Educação, com ênfase no bibliotecário escolar.

### 1.1 DELIMITAÇÃO TEÓRICA

Este estudo teve como foco as múltiplas possibilidades da prática bibliotecária no contexto escolar, com ênfase nos subcampos da mediação da informação e da competência em informação. Tais abordagens teórico-metodológicas são fundamentais para uma atuação dinâmica do bibliotecário, pois oferecem subsídios que orientam a reflexão sobre seu papel no processo educativo (Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014). Ambas estão intrinsecamente vinculadas à prática profissional, independentemente do contexto informacional em que o bibliotecário esteja inserido. Em comum, compartilham a característica de integrarem processos de interferência que visam à apropriação da informação pelos indivíduos (Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014).

A relação entre mediação da informação e competência em informação é destacada por Belluzzo, Santos e Almeida Júnior (2014, p. 73), ao afirmarem que “a competência em informação também pode ser considerada como uma ação de interferência, assim como a mediação da informação, pois ambas se preocupam com a formação de um cidadão crítico e reflexivo frente ao mundo informacional e tecnológico”. Essa perspectiva reforça a conexão entre as duas temáticas, evidenciando sua importância para os desenvolvimentos científicos no campo da Ciência da Informação (Pacheco; Almeida Júnior 2022). Nesse sentido, a compreensão das origens e fundamentos de cada subcampo contribui para o aprofundamento teórico sobre as práticas informacionais do bibliotecário.

A mediação da informação, no contexto brasileiro, desenvolveu-se especialmente a partir do trabalho do Professor Oswaldo Francisco de Almeida Júnior, cuja primeira publicação sobre o tema data de 2006. Esse subcampo fundamenta-se na interferência do profissional da informação em ambientes informacionais, com o objetivo de promover a apropriação da informação pelo usuário (Almeida Júnior, 2006, 2009). Tais interferências ocorrem de forma contínua na prática profissional, tanto no preparo do ambiente informacional quanto no atendimento ao usuário, e não se restringem ao espaço físico informacional (Almeida Júnior, 2009, 2015a).

Por sua vez, a competência em informação teve origem no contexto norte-americano, sendo introduzida por Paul Zurkowski em seu relatório, publicado em 1974. Esse subcampo abrange teorias e práticas voltadas ao desenvolvimento de competências e habilidades informacionais, consideradas essenciais no cenário informacional (Dudziak, 2003, 2010). Nesse processo, o bibliotecário exerce um papel fundamental, atuando como formador da competência em informação, por meio de atividades próprias de sua prática profissional (Dudziak, 2001, 2003).

Entre as principais iniciativas voltadas à promoção da competência em informação, destacam-se: o incentivo à realização de pesquisas, por meio de estratégias eficazes para localizar informações relevantes (Belluzzo, 2017); a implementação de programas educativos voltados para o uso e compreensão da informação (Barbosa; Mata; Pereira, 2020); o desenvolvimento do pensamento crítico, com ênfase na avaliação da qualidade e pertinência das fontes de informação (Mata; Gerlin, 2019); e a avaliação da competência em informação

com vistas a verificar a apropriação da informação pelos indivíduos (Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014; Santos; Almeida Júnior; Belluzzo, 2015). A integração dessas iniciativas com práticas mediadoras evidencia a complementaridade entre os dois subcampos, reforçando sua aplicação conjunta em contextos educativos.

A literatura científica em Ciência da Informação demonstra que os subcampos da mediação da informação e da competência em informação, vêm sendo abordados de forma inter-relacionada ao longo dos anos, especialmente em pesquisas que exploram temas transversais do campo de estudo, com ênfase no fenômeno “informação”. Essa articulação temática tem se consolidado como um subcampo de estudo relevante, contribuindo para atender às demandas contemporâneas de pesquisas em CI no Brasil. Diversos estudos foram desenvolvidos nessa perspectiva, como: a construção de um perfil do bibliotecário protagonista (Farias, 2015); a mediação da informação em comunidades quilombolas (Pereira *et al.*, 2016); a atuação do bibliotecário no suporte técnico do Portal CAPES (Sampaio; Farias; Correia, 2017); a mediação explícita no aprimoramento das competências do bibliotecário (Almeida; Farias; Farias, 2018); o protagonismo social e o empoderamento de membros da comunidade (Farias; Varela; Freire, 2019); a mediação na educação profissional brasileira no contexto do Ensino a Distância (Santos Júnior; Sales Paixão, 2020); práticas em bibliotecas escolares (Correia; Belchior; Fialho, 2021); o papel educativo do bibliotecário no contexto da mediação da informação em bibliotecas escolares (Mata; Santos; Pacheco, 2022); e ações críticas de interferência em bibliotecas alinhadas à ODS 4 (Santos, 2023).

Nesse contexto de inter-relação entre a mediação da informação e a competência em informação, o bibliotecário escolar emerge como um agente fundamental no processo educativo ao integrar essas práticas em sua atuação cotidiana. Esse profissional é compreendido como um parceiro essencial no ambiente escolar, exercendo múltiplas funções essenciais. Entre suas principais atribuições, destacam-se: a colaboração com os professores em atividades pedagógicas (Pacheco; Mata; Almeida Júnior; Barbosa, 2023); a promoção de programas de competência em informação, essenciais para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos (Gerlin; Mata; Nunes, 2019); a integração de recursos físicos e digitais, ampliando as possibilidades de acesso à informação (Lanzi; Vidotti; Ferneda, 2014; Silva; Behar, 2019); a mediação da informação no ambiente escolar, facilitando a apropriação

dos conhecimentos pelos estudantes (Correia; Belchior; Fialho, 2021; Silva; Silva, 2013); a promoção da alfabetização informacional e midiática, preparando os alunos para lidar de forma crítica e autônoma com o crescente volume de informações disponíveis (Soares; Luce; Estabel, 2022). Além disso, o uso de métodos baseados em evidências tem comprovado os benefícios das ações colaborativas entre bibliotecários e professores no desempenho acadêmico dos alunos (Clyde, 2021; Lance; Maniotes, 2020). Além das atribuições desempenhadas no cotidiano escolar, outro eixo relevante para o fortalecimento da atuação bibliotecária refere-se à formação continuada desses profissionais. Essa vertente vem sendo discutida na literatura como um meio de aproximar a teoria e a prática, favorecendo a compreensão e a implementação de estratégias que atendam às demandas informacionais contemporâneas (Barbosa; Pereira; Mata, 2024; Gasque, 2013; Santos; Crivellari, 2019; Silva, Behar, 2019).

Nesse sentido, Barbosa, Pereira e Mata (2024) observam que a formação continuada voltada à competência em informação, ainda é pouco explorada na literatura nacional, especialmente no que se refere à descrição de ações práticas. Além disso, segundo as autoras, há indícios de uma oferta limitada de disciplinas sobre competência em informação nos cursos de graduação em Biblioteconomia no Brasil (Mata; Casarin, 2018; Teixeira; Santos; Mata, 2023). Em levantamento realizado por Mata e Casarin (2018), identificou-se que apenas dez cursos ofereciam disciplinas relacionadas à temática. No entanto, esse número caiu para oito em 2023, conforme estudo de Teixeira, Santos e Mata (2023), indicando um retrocesso na inserção do tema na formação inicial dos bibliotecários.

Diante do panorama apresentado, torna-se evidente a relevância de realizar estudos na área de Ciência da Informação com ênfase na prática bibliotecária no processo de ensino e aprendizagem. A literatura científica aponta a necessidade de ampliar as investigações empíricas baseadas em evidências, de modo a consolidar o conhecimento e promover boas práticas relacionadas ao papel do bibliotecário escolar nesse contexto (Clyde, 2021; Lance; Maniotes, 2020). Embora algumas experiências práticas já tenham sido relatadas, a maioria dos estudos mais abrangentes e aprofundados ainda se concentra na literatura internacional (Clyde, 2021; Lance; Maniotes, 2020). No Brasil, a produção de pesquisas empíricas que enfocam a atuação do bibliotecário escolar ainda é incipiente, revelando poucas evidências

concretas sobre suas práticas da atuação (Barbosa; Mata; Pereira, 2020, 2024; Campello, 2010; Mata; Silva, 2010; Mata; Santos; Pacheco, 2022; Pacheco; Mata; Almeida Júnior; Barbosa, 2023).

Diante do exposto, apresenta-se a questão norteadora: **Como os bibliotecários escolares contribuem para o processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação?**

Nesta tese, defende-se a relevância de situar o papel do bibliotecário escolar no processo educativo baseando-se em dois subcampos complementares: a mediação da informação e a competência em informação. Esses subcampos estão relacionados em seus fundamentos e práticas, estabelecendo uma relação colaborativa, na qual cada um contribui para potencializar o outro, embora mantenham a autonomia. Essa interação possibilita um entendimento mais amplo da função educativa do bibliotecário escolar, evidenciando que a integração dessas abordagens pode otimizar sua atuação profissional e ampliar sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem.

## 1.2 OBJETIVOS DA TESE

Frente ao cenário construído, o objetivo geral desta tese consiste em: **Analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem, sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES.**

Para consecução do objetivo geral, propõem-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Caracterizar o papel das coordenadoras do Programa de Competência em Informação (PMVV/ES) no planejamento e gerenciamento das atividades pedagógicas dos bibliotecários nas escolas;
- b) Analisar os papéis desempenhados pelos bibliotecários escolares em suas práticas pedagógicas, destacando suas contribuições como mediadores no desenvolvimento de competências informacionais dos alunos;

- c) Identificar e descrever as práticas de mediação da Informação e de competência em informação realizadas pelos bibliotecários escolares no Programa.

### 1.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO UNIVERSO DE PESQUISA

Para cumprir os objetivos definidos nesta tese, foi realizado um estudo de caso no Programa de Competência em Informação vinculado à Rede de Bibliotecas Escolares da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Vila Velha no Estado do Espírito Santo (ES), no Brasil (RBE/SEMED/PMVV). Essa rede (RBE) foi definida como contexto de investigação devido à sua configuração em rede e à presença de coordenação técnica desde a sua criação, em 2013, sob responsabilidade de Eliana Terra Barbosa, bibliotecária e mestra em Ciência da Informação. A coordenadora tem contribuído significativamente para os avanços da Biblioteconomia Escolar Brasileira, especialmente por meio da oferta da formação continuada aos bibliotecários da rede, o que se reflete em premiações, homenagens e produções científicas que destacam a experiência da RBE de Vila Velha/ES.

A RBE integra o Programa de Competência em Informação, coordenado pela Profa. Dra. Marta Leandro da Mata, do Departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em parceria com Me Eliana Terra Barbosa, da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha/ES (SEMED/PMVV/ES). O Programa de Competência em Informação na RBE completou, em 2024, três anos de atuação, o que evidencia a seriedade e o comprometimento das ações voltadas ao aperfeiçoamento dos bibliotecários escolares.

Nesse sentido, o desenvolvimento desta tese nesse contexto mostrou-se essencial para oferecer dados e evidências concretas que dialogam com os eixos teóricos da mediação da informação e da competência em informação.

### 1.4 JUSTIFICATIVAS

As justificativas para a realização da tese foram divididas por aspectos pessoais, teóricos, legislativos, profissionais e educacionais.

#### 1.4.1 Justificativas pessoais

O interesse em compreender como os bibliotecários escolares contribuem para processo de ensino e aprendizagem surgiu a partir de uma experiência pessoal vivenciada em uma escola para crianças. Durante esse período, pude acompanhar de perto a rotina escolar, atuando nos bastidores do preparo para as aulas, o que envolvia a consulta ao plano de aula, a organização da sala de aula, a busca e confecção de materiais e, em diversas ocasiões, o apoio direto aos professores durante as aulas. Minha formação em Biblioteconomia permitiu-me reconhecer diferentes dinâmicas presentes nesse ambiente, especialmente a mediação, perceptível em todos os momentos: desde a acolhida dos alunos na entrada da escola, passando pelas interações em sala de aula, pelas conversas com colegas e com a equipe administrativa, até as orientações da coordenação pedagógica, as demandas da liderança, os treinamentos e cursos, e mesmo os diálogos informais durante o café. A rotina escolar revela-se extremamente dinâmica, com cada dia trazendo desafios e aprendizados únicos.

Esse dinamismo tornou-se ainda mais evidente durante a pandemia da Covid-19, período que exigiu rápidas adaptações e novas habilidades tecnológicas e a superação de barreiras, como a exposição diante das câmeras. Apesar da incerteza e das constantes notícias alarmantes, o compromisso com a educação permaneceu firme. O trabalho seguiu, reinventado e repleto de desafios, com a responsabilidade de tornar as aulas envolventes, interativas e criativas. Essa fase representou um grande aprendizado, em que a empatia e o acolhimento se tornaram essenciais para compartilhar solidariedade e atenção. No ambiente educacional, um dos mais impactados pela crise, testemunhei o esforço dos educadores para oferecer o melhor ensino possível diante de tantas adversidades.

#### 1.4.2 Justificativas teóricas

Os autores Belluzzo, Santos e Almeida Júnior (2014) e Santos, Almeida Júnior e Belluzzo (2015) propõem uma abordagem que concilia duas tradições de pesquisa, abarcando tanto a apropriação da informação quanto às habilidades e competências envolvidas no processo de interferência. Essa perspectiva possibilita desenvolvimentos teóricos e empíricos mais

precisos capazes de refletir a complexidade dessas relações. Dessa forma, esta tese adotou como base teórica e analítica a noção de mediação da informação e competência em informação de maneira interligada com o objetivo de evidenciar práticas bibliotecárias no âmbito escolar.

O impulso para o desenvolvimento da tese reside na contribuição aos subcampos de estudos da mediação da informação e da competência em informação, com o propósito de favorecer avanços teóricos e práticos que envolvam o bibliotecário escolar como educador, formador e mediador essencial no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, tanto a mediação da informação como a competência em informação apresentam um caráter social intrínseco, uma vez que visam à apropriação crítica e reflexiva da informação, promovendo o empoderamento informacional dos indivíduos em sua vida cotidiana. No âmbito da Ciência da Informação, esses subcampos têm se consolidado como fundamentos para práticas voltadas à inclusão, à equidade e ao fortalecimento da cidadania. Essa perspectiva está em consonância com metas educacionais globais, como a Agenda 2030 (ONU, 2015) e com o Manifesto Político sobre Competência em Informação: Bibliotecário: Profissional Luz (FEBAB, 2022), evidenciando sua relevância social global e local. Assim, ao integrar essas abordagens no contexto escolar, esta pesquisa buscou contribuir com o aprofundamento das discussões teóricas e reafirmar o compromisso do campo de estudo da CI com o desenvolvimento humano e com a transformação social por meio da educação.

#### 1.4.3 Justificativas legislativas

A legislação brasileira, especificamente a Lei nº 4.084 de 30 de junho de 1962, estabelece as bases legais para o exercício da profissão de bibliotecário, garantindo que apenas profissionais legalmente habilitados possam atuar (Brasil, 1962).

Nos últimos anos, pesquisas científicas têm evidenciado questões relativas às iniciativas do governo federal para a formulação de políticas voltadas às bibliotecas escolares, indicando que ainda são necessárias discussões mais aprofundadas sobre sua importância no contexto educacional (Sala; Militão, 2020), bem como, sobre a ausência do profissional bibliotecário nas instituições escolares (Assis; Goulart, 2022).

O documento normativo da educação básica brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), não contempla de forma adequada o papel do bibliotecário escolar. Como demonstrado no estudo de Pereira *et al.* (2021), a BNCC não apresenta uma seção específica dedicada à biblioteca escolar, havendo apenas duas menções ao termo “biblioteca”. A primeira ocorre na seção de Língua Portuguesa, destinada ao ensino fundamental do 3º ao 5º ano, em que sugere que os alunos selecionem livros da biblioteca ou de recursos digitais para leitura, compartilhando, posteriormente, suas opiniões (Brasil, 2018; Pereira *et al.*, 2021). A segunda menção apresenta-se na seção de Ciências Humanas, voltada aos anos iniciais do ensino fundamental, onde se valoriza o uso da biblioteca como ambiente educativo voltado à promoção de experiências e trocas entre os alunos (Brasil, 2018; Pereira *et al.*, 2021).

Pereira *et al.* (2021) também destacaram a ausência de menções ao profissional bibliotecário na BNCC. Embora o documento mencione a necessidade de formação contínua para educadores, essa recomendação se restringe aos docentes, sem contemplar o bibliotecário escolar. Tal omissão contrasta com as diretrizes internacionais da *International Federation of Library Associations* (IFLA), reunidas no documento “Diretrizes da IFLA para biblioteca escolar”, que enfatiza a relevância do bibliotecário tanto na gestão quanto nas ações pedagógicas (IFLA, 2016).

Essa lacuna na BNCC sugere o não reconhecimento do bibliotecário como um educador no ambiente escolar (Pereira, *et al.*, 2021).

Entretanto, o bibliotecário escolar pode atuar além de suas atividades técnicas tradicionais, assumindo um papel educativo significativo. Além de gerenciar a biblioteca, esse profissional pode mediar ações educativas, ensinar estratégias de pesquisa e fomentar um espaço de compartilhamento de conhecimentos. Tais práticas ampliam o escopo dos serviços da biblioteca, promovendo condições favoráveis à aprendizagem e integrando-se de maneira efetiva ao processo pedagógico da escola (Campello, 2009; Mata; Santos; Pacheco, 2022; Sala; Castro Filho, 2020).

Dando continuidade ao panorama legislativo, destaca-se que a Lei nº 12.244/2010, que trata da universalização das bibliotecas nas instituições de ensino brasileiras, recentemente atualizada pela Lei nº 14.837/2024 (Brasil, 2010, 2024). Entre as principais alterações, destaca-

se a redefinição da biblioteca escolar como um “[...] equipamento cultural obrigatório e necessário ao desenvolvimento do processo educativo [...]” (Brasil, 2024).

A nova legislação tem como objetivos democratizar o acesso à informação, às tecnologias, promovendo “[...] as habilidades, as competências e as atitudes que contribuam para a garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e alunas, em especial no campo da leitura e da escrita” (Brasil, 2024). Além disso, define a biblioteca escolar como um espaço de “[...] recursos educativos indissociavelmente integrados ao processo de ensino-aprendizagem” e de “[...] estudo, de encontro e de lazer, destinado a servir de suporte para comunidade em suas necessidades e anseios” (Brasil, 2024).

Nesse contexto de avanços normativos, destaca-se a criação do Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE), cujo objetivo é incentivar a implantação de bibliotecas em todas as instituições de ensino e aprimorar o funcionamento das bibliotecas já existentes, transformando-as em centros culturais permanentes (Brasil, 2024).

A Lei nº 14.837/2024 ainda reforça a importância do bibliotecário para a gestão e liderança da biblioteca escolar. Entre suas atribuições, incluem-se a execução das atividades técnicas e o apoio no desenvolvimento de estudantes conscientes e críticos, por meio da promoção do hábito de leitura e do trabalho colaborativo com os professores. A legislação também assegura a participação de profissionais da Biblioteconomia na formulação e implementação de políticas públicas para bibliotecas, reconhecendo sua competência técnica e o seu papel social, cultural e educativo.

Portanto, outro fator que propiciou a realização desta pesquisa foi contribuir para a visibilidade da função educativa do bibliotecário escolar, que atua como educador, formador e mediador no espaço escolar, em colaboração com os professores, visando aprendizagens mais significativas.

Cabe destacar que, após a finalização da redação desta tese, foi publicado, em 28 de abril de 2025, o novo “Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO” (IFLA; UNESCO, 2025). Embora o documento não tenha sido incorporado como fonte de análise na presente pesquisa, optou-se por mencioná-lo devido à sua relevância global e à notável convergência de seus princípios com os fundamentos teóricos e práticos discutidos nesta tese. O Manifesto atualiza e amplia a visão sobre o papel das bibliotecas escolares, destacando sua função

educativa, inclusiva e cidadã, especialmente diante das transformações tecnológicas e sociais. O Manifesto propõe, ainda, um programa de biblioteca escolar que fortaleça o processo de ensino e aprendizagem, em alinhamento com metas globais como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 (IFLA; UNESCO, 2025).

Dessa forma, esta tese reforça a centralidade do bibliotecário escolar como um colaborador ativo no processo educativo, cuja atuação, fundamentada nos subcampos da mediação da informação e da competência em informação, contribui para uma prática profissional alinhada às legislações e diretrizes tanto educacionais quanto relacionadas às bibliotecas, em âmbito nacional e internacional.

#### 1.4.4 Justificativas profissionais

A literatura aponta que os bibliotecários escolares podem contribuir para a formação dos estudantes, por meio de práticas informativas que favoreçam a progressão das aprendizagens ao longo da Educação Básica (Kuhlthau, 2006). No entanto, apesar da existência de estudos teóricos e empíricos no campo da Ciência da Informação (Campello, 2003a, 2003b, 2009; Silva, 2015; Soares, 2014; Sousa, 2014) bem como do respaldo de documentos que incentivam a atuação educativa desse profissional (Brasil, 2024; IFLA, 2016). Ainda pouco se sabe como este profissional pode, de fato, exercer essa função educativa de maneira sistemática e efetiva no contexto escolar. A relação entre o bibliotecário escolar e a sua função educativa tende a se fortalecer quando inserida em um grupo com interesses comuns e voltado para a promoção de boas práticas, o que evidencia sua contribuição para o processo de aprendizagem (Barbosa; Pereira; Mata, 2024).

#### 1.4.5 Justificativas educacionais

A mediação da informação e a competência em informação são subcampos de estudo da Ciência da Informação diretamente relacionados às práticas bibliotecárias, as quais contribuem para o processo de ensino e aprendizagem. Embora essas temáticas estejam consolidadas na literatura científica brasileira há cerca de vinte anos, ainda são necessários

estudos que contrastem e comparem os desenvolvimentos teóricos com a realidade das bibliotecas escolares, especialmente no que se refere à atuação do bibliotecário escolar.

Nesse contexto, esta tese apresenta um caráter inédito ao investigar, por meio de um estudo de caso, o Programa de Competência em Informação, coordenado por duas bibliotecárias e pesquisadoras atuantes no campo da Ciência da Informação. O Programa é implementado na Rede de Bibliotecas Escolares da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES (RBE/PMVV/ES), contando com a atuação de 46 bibliotecários escolares. Esse cenário possibilitou uma visualização holística do Programa, ao abranger aspectos como o planejamento anual realizado pelas coordenadoras; o desenvolvimento de formações continuadas; o compartilhamento de conhecimentos entre os profissionais do campo da Biblioteconomia e de campos de estudo correlatos, como Educação e Tecnologia; a abordagem pedagógica das ações desenvolvidas, bem como os registros e projetos implementados pelos bibliotecários. Trata-se, portanto, de um campo empírico promissor e inspirador para a realização desta tese.

A partir das justificativas apresentadas, esta tese de doutorado em Ciência da Informação buscou evidenciar a importância e a pertinência da realização desta pesquisa, considerando o papel do bibliotecário no processo de ensino e aprendizagem em diálogo com os eixos teóricos da mediação da informação e da competência em informação, bem como com o estudo empírico realizado.

A pesquisa está inserida na linha de pesquisa “Gestão, Mediação e Uso da Informação” do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Marília, São Paulo.

Salienta-se, que esta pesquisa está alinhada aos interesses acadêmicos dos seus orientadores. O Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior desenvolve estudos voltados à temática da mediação da informação, contribuindo com importantes reflexões para o fortalecimento desse subcampo no campo da Ciência da Informação. A Profa. Dra. Marta Leandro da Mata, por sua vez, tem se dedicado à temática da competência em informação, com publicações e participações que fortalecem o debate científico sobre o assunto no Brasil.

Diante dessas justificativas, esta tese fundamenta-se na relevância científica, social e educacional de investigar a atuação do bibliotecário escolar, com vistas ao fortalecimento de

práticas informacionais alinhadas às normativas, diretrizes e documentos correlacionados que orientam os campos da Educação e da Ciência da Informação.

## 1.5 ESTRUTURA DA TESE

A estrutura desta tese está organizada em cinco seções principais, com suas respectivas subseções: Introdução, Referencial Teórico, Procedimentos Metodológicos, Análise e Interpretação dos Dados e Considerações Finais.

A **Introdução** apresenta a delimitação teórica da pesquisa, os objetivos geral e específicos, a contextualização do universo de pesquisa e as justificativas que fundamentam a realização do estudo.

Na sequência, expõe-se o Referencial Teórico, que sustenta as discussões desenvolvidas ao longo desta tese, composto por sínteses da literatura sobre **o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem**. As seções teóricas foram organizadas do tema mais geral ao mais específico, considerando a evolução cronológica dos conceitos abordados.

O **Referencial Teórico** é estruturado em três eixos centrais: **Processo de ensino e Aprendizagem, Competência em Informação e Mediação da Informação**, cada um contendo subseções que fundamentam as escolhas teóricas que orientam a parte empírica da pesquisa.

Na sequência, descreve-se o **percurso metodológico** adotado, seguido pela seção de **análise dos dados**, pela seção de **discussão dos resultados**. Por fim, são apresentadas as **considerações finais**, acompanhadas das **referências, apêndices e anexos** que complementam a tese.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção apresenta os fundamentos teóricos que sustentam a tese, com base em sínteses da literatura sobre o processo de ensino e aprendizagem, fenômeno essencial para a compreensão do papel do bibliotecário escolar, além das contribuições dos subcampos da competência em informação e da mediação da informação.

Inicialmente, apresenta-se um breve panorama histórico dos principais fundamentos teóricos desse processo, com destaque para os campos de estudo da filosofia, psicologia e educação. Em seguida, apresenta-se uma contextualização sobre o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem. Na sequência, são reunidos estudos que discutem esse processo no campo da Ciência da Informação, com ênfase no papel do bibliotecário escolar.

Por fim, são abordadas as contribuições teóricas da competência em informação e da mediação da informação.

### 2.1 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O processo de ensino e aprendizagem (PEA) é um fenômeno complexo e dinâmico que engloba abordagens, conceitos e teorias voltados à compreensão de como o conhecimento é disseminado e assimilado (Coutinho; Lisbôa, 2011). A evolução desse conceito de processo de ensino e aprendizagem, embora não apresente uma delimitação quanto à sua origem, é marcada por contribuições significativas, oriundas de distintos campos de estudos, como: Filosofia, Psicologia, Educação, Neurociência e, mais recentemente, Ciência da Informação. Esse percurso longitudinal reflete os contextos históricos e sociais em cada época, cujas influências seguem como base para estudos e reflexões contemporâneas (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a, 2023b; Marques; Gasque, 2023).

Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem é abordado por diversos campos do conhecimento, resultando em amplas contribuições teóricas e práticas.

### 2.1.1 Panorama histórico: correntes filosóficas; psicologia da aprendizagem e educação

Ao longo da história, a educação evoluiu significativamente, integrando novos conhecimentos e novas metodologias. Nesse contexto, as bases teóricas fundamentais, especialmente aquelas relacionadas à filosofia e à psicologia da aprendizagem, mantêm-se atemporais, exercendo influência considerável nas práticas pedagógicas (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a, 2023b). O estudo sobre o processo de ensino e aprendizagem na literatura científica caracteriza-se por uma vasta produção, cujas raízes remontam ao início do século XX, impulsionadas pelo desenvolvimento da psicologia como disciplina (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023b).

As diferentes abordagens teóricas da psicologia da aprendizagem refletem as influências diretas de diversas correntes filosóficas, que contribuíram para a construção e o desenvolvimento do conhecimento nessa área, oferecendo múltiplas perspectivas sobre o processo de ensino e aprendizagem (Piaget, 1970, 1984, 1993; Vygotsky, 1994).

Assim, ao reconhecer as influências filosóficas nas teorias da psicologia da aprendizagem, é fundamental compreender o papel central da filosofia na construção do conhecimento. Nesse sentido, a filosofia pode ser compreendida como “[...] a **autorreflexão** do espírito sobre seu comportamento valorativo teórico e prático e, igualmente, aspiração a uma inteligência das conexões últimas das coisas, a uma **visão racional de mundo**” (Hessen, 2000, p. 9, grifo do autor).

A filosofia divide-se tradicionalmente em três subcampos principais: “teoria da ciência”, “teoria do valor” e a “teoria da visão de mundo” (Hessen, 2000). A teoria da ciência abrange a lógica e a teoria do conhecimento. A lógica, teoria do pensamento correto, “[...] investiga os princípios formais do conhecimento, suas formas e as leis gerais do pensamento”. Já, a teoria do conhecimento, voltada para o pensamento verdadeiro, examina “[...] os pressupostos materiais mais gerais do conhecimento científico” (Hessen, 2000, p. 13).

Na antiguidade clássica, filósofos gregos como Sócrates, Platão e Aristóteles destacaram-se por suas contribuições à filosofia, discutindo a importância da razão, do pensamento crítico e da educação no desenvolvimento humano (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a). Sócrates desenvolveu o método socrático, um modelo de diálogo e questionamento

destinado a estimular o pensamento crítico e da educação no desenvolvimento humano (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a).

Platão, explorou o método dialético, focado na argumentação e na progressão por etapas para promover o exercício da reflexão. O filósofo também formulou o conceito de política educacional em duas de suas principais obras, “A República”, onde esboça uma visão teórica do estado ideal, e “As leis”, que trata da aplicação na prática dessa teoria. Platão é ainda considerado o precursor do sistema educacional, ao propor a administração e a elaboração de currículos com o objetivo de promover o desenvolvimento moral e político dos indivíduos. O filósofo defendia que a educação deveria começar cedo, incentivando a cultura desde a infância por meio de histórias e brincadeiras compartilhadas entre pais e filhos (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a).

Aristóteles, por sua vez, desenvolveu uma abordagem mais empírica em comparação aos seus antecessores, Sócrates e Platão. Seu nome está atrelado ao desenvolvimento de um sistema formal de raciocínio, onde a estrutura do argumento era mais importante que o seu conteúdo (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a). Para Aristóteles, a educação deveria ser dividida em três ciclos, cada um com duração de sete anos. O primeiro ciclo, até os 5 anos de idade, seria sob responsabilidade dos pais, incentivando aprendizagens através de jogos e brincadeiras. Entre os 5 e 7 anos idade, as crianças poderiam assistir aulas e aos 7 anos de idade iniciaria a formação pública, que se estenderia pelos dois ciclos seguintes até os 21 anos (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a).

Os desenvolvimentos filosóficos desses pensadores influenciaram outras perspectivas filosóficas, especialmente nas áreas da lógica e da teoria do conhecimento. A teoria do conhecimento trata-se de “[...] uma interpretação e uma explicação filosóficas do conhecimento humano” (Hessen, 2000, p. 19). A história da teoria do conhecimento, pode ser dividida em dois momentos principais. O primeiro surge na Idade Moderna, com o filósofo inglês, John Locke sendo considerado seu fundador. O segundo ocorre na filosofia continental, onde Immanuel Kant é amplamente reconhecido como o verdadeiro fundador da teoria do conhecimento, especialmente em sua obra principal a “Crítica da razão pura” em 1781 (Hessen, 2000).

A essência do conhecimento está intrinsecamente ligada ao conceito de verdade onde “[...] conhecimento verdadeiro é conhecimento efetivo. Conhecimento não-verdadeiro não é propriamente conhecimento, mas erro e engano [...] o conhecimento é verdadeiro na medida em que seu conteúdo concorda com o objeto intencionado. Conseqüentemente, o conceito de verdade é um relacional” (Hessen, 2000, p. 23).

O processo de conhecimento envolve três elementos principais: o sujeito, a imagem e o objeto, que estão relacionados às esferas psicológica, lógica e ontológica, respectivamente. Esses elementos estão na base das discussões filosóficas sobre a origem do conhecimento humano, que pode ser atribuída à razão ou à experiência (Hessen, 2000).

Hessen (2000, p. 48-68) apresenta quatro principais correntes filosóficas que discutem a origem do conhecimento humano: racionalismo, empirismo, intelectualismo e apriorismo. Para o racionalismo, a razão é a principal fonte do conhecimento, sendo os seus representantes provenientes, em sua maioria, das ciências exatas. De acordo com essa perspectiva, o conhecimento deve ter necessidade lógica e validade universal. Por outro lado, o empirismo defende que o conhecimento resulta da experiência, sendo os seus principais expoentes das ciências naturais. Intelectualismo e o Apriorismo ocupam uma posição intermediária entre essas duas correntes. O intelectualismo enfatiza o papel da experiência, enquanto o apriorismo coloca a razão como foco principal.

No início da modernidade, René Descartes defendia o racionalismo, destacando a razão como fonte primária do conhecimento, o que influenciou a valorização do raciocínio lógico e da capacidade analítica na educação (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a). Entre os principais expoentes do empirismo, destacam-se Francis Bacon, John Locke, David Hume e Jean-Jacques Rousseau. O empirismo defende que o conhecimento é construído pela experiência sensorial e observação, o que levou ao desenvolvimento de métodos de ensino focados na experimentação no aprendizado prático (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a)

Francis Bacon, introduziu o método experimental, afirmando que o conhecimento deriva das percepções e experiências. John Locke argumentou que as ideias complexas são formadas a partir da experiência consciente. David Hume, por sua vez, sustentou que o conhecimento é derivado da experiência sensorial, organizada racionalmente, de modo que a repetição dos fatos levava ao conhecimento indutivo. Enquanto Jean-Jacques Rousseau, em

sua obra intitulada “Emílio ou Da Educação”, defendeu a centralidade da criança no processo de aprendizagem e a importância dos sentimentos e da sensibilidade (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023a).

Após explorar as influências das correntes filosóficas no pensamento psicológico, é importante notar como essas ideias moldaram o desenvolvimento da psicologia da aprendizagem ao longo do século XX. A primeira grande corrente, o behaviorismo, desenvolvida por John B. Watson, psicólogo americano, na década de 1910, focava no comportamento observável e nas respostas aos estímulos, destacando a importância do controle ambiental no comportamento dos aprendizes. Watson, em seu “Manifesto Behaviorista” de 1913, propôs que a psicologia deveria ser uma ciência natural, objetiva e experimental, com o objetivo de prever e controlar o comportamento, sem recorrer à introspecção ou à consciência (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023b; Watson, 1914).

Nos anos 1920, Jean William Fritz Piaget, psicólogo e filósofo suíço, introduziu o construtivismo, uma abordagem que propunha que o conhecimento é construído pelo aprendiz, não apenas transmitido. Piaget trouxe contribuições fundamentais para a educação, com ênfase na psicologia do desenvolvimento, estabelecendo estágios de desenvolvimento cognitivo, caracterizando os progressos nas diferentes idades das crianças, como o Sensório-motor (0-2 anos), Pré-operacional (2-7 anos), Operações concretas (7-11 anos) e Operações formais (11 anos em diante). Seu método de aprendizagem visava incentivar os alunos em suas descobertas e na formulação de seus conhecimentos, evidenciando a aprendizagem ativa a partir da experiência. O pesquisador enfatizava a adoção de exemplos durante o processo de aprendizagem, permitindo a exploração e a autodescoberta. Piaget foi diretor do Bureau Internacional de Educação e, em seus discursos, evidenciava-se a visão sobre a educação como um desafio crucial da humanidade, destacando a importância das crianças nesse contexto. Além disso, foi um defensor da abordagem científica para aquisição de conhecimentos, corroborando com políticas educacionais (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023b; Piaget, 1993).

Na década de 1930, Lev Semyonovich Vygotsky, psicólogo russo, desenvolveu a abordagem sociocultural, que enfatizava o papel das interações sociais e culturais para o desenvolvimento das funções cognitivas. Vygotsky reconhecia a aprendizagem eminentemente social, na qual a interação entre as pessoas mais instruídas, como

professores, desempenhava um papel central no desenvolvimento das habilidades e do conhecimento dos alunos. O pesquisador definiu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se refere à capacidade de realização de tarefas que um aluno pode efetuar com o apoio de outras pessoas, potencializando o seu aprendizado. Ele defendia a linguagem como ferramenta de prática educacional essencial, integrando-a às tarefas cognitivas. Além disso, reconhecia a educação sistemática para assimilação de conceitos científicos. O seu trabalho também incentivou educadores a considerarem o contexto histórico e cultural no qual envolvia o ambiente de aprendizagem e sugeriu a compreensão da progressão dos conceitos ao longo do tempo para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023b; González-Hernandez, 2022; Vygotsky, 1994).

Já década de 1960, David Ausubel apresentou a teoria da aprendizagem significativa, que destacava a importância de relacionar novos conhecimentos às estruturas cognitivas existentes no aprendizado. Ausubel propôs que a aprendizagem significativa ocorre quando novos conceitos são integrados ao conhecimento prévio do aprendiz, tornando o processo de aprendizagem eficaz e duradouro (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023b; Ausubel; Novak; Hanesian, 1980).

Com o avanço das contribuições de teóricos como Piaget, Vygotsky e Ausubel as discussões sobre a aprendizagem continuaram a evoluir. Na contemporaneidade, educadores influenciados pelas colaborações das correntes filosóficas e da psicologia da aprendizagem agregaram novos entendimentos ao processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, destacam-se educadores como Maria Montessori, Paulo Freire e Howard Gardner, que incorporaram e expandiram essas ideias em suas próprias teorias e práticas educacionais.

Maria Montessori, médica, educadora e pedagoga italiana, também ofereceu uma contribuição fundamental para o desenvolvimento de metodologias educacionais focadas na autonomia e na liberdade do aprendiz. Sua abordagem era caracterizada pela utilização de métodos lúdicos e pela organização do ambiente de aprendizagem em ciclos de faixas etárias. Montessori acreditava que o indivíduo era o principal responsável por seu próprio aprendizado, e essa perspectiva fundamentava-se na preparação do ambiente físico e no uso de materiais didáticos apropriados, que incentivavam a autonomia dos educandos. Assim, sua abordagem proporcionava um espaço para que os alunos pudessem explorar e construir seu

conhecimento de maneira ativa e independente (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023b; Lucini; Muller, 2024).

Paulo Freire, educador brasileiro de relevância mundial, deixou um legado significativo para as práticas educativas, especialmente no contexto da alfabetização. Freire foi o criador do “Método Freire” de alfabetização de adultos, que utilizava palavras do cotidiano, frequentemente associadas ao trabalho dos alfabetizandos, como ponto de partida para um aprendizado significativo. Essas “palavras geradoras” facilitavam a leitura e o processo de alfabetização, conectando-se diretamente com a realidade dos educandos. O foco central de seu método era a emancipação e a transformação social, buscando alterar as estruturas opressivas da sociedade por meio do desenvolvimento do pensamento crítico e da participação ativa no processo de aprendizagem. Freire defendia uma prática dialógica, em que professores e alunos participavam de maneira colaborativa, co-construindo o conhecimento em um ambiente de aprendizado mútuo (Andrade; Komati; Rodrigues, 2023b; Freire, 2006, 2011, 2013; Lucini; Muller, 2024).

Howard Gardner, psicólogo e educador norte-americano, em seu livro *“Frames of Mind: the theory of multiple intelligences”*, em 1983, desenvolveu a teoria das múltiplas inteligências, como crítica à visão tradicional do QI (quociente de inteligência), que enfatiza habilidades linguísticas e lógico-matemáticas. Gardner (2011) trouxe a visão da importância de métodos pedagógicos que considerem as diversas formas de aprendizado. Nesse sentido, Gardner (2011) propôs que a inteligência não é uma capacidade única, mas sim composta por diferentes capacidades/inteligências, que incluem: “corporal- cinestésica”, habilidade de usar o corpo físico de forma coordenada; “espacial”, habilidade de reconhecer e manipular imagens e formas espaciais; “interpessoal”, capacidade de compreender as emoções e intenções de outras pessoas; “intrapessoal”, habilidade de reconhecer e compreender os próprios estados emocionais; “lógico-matemática”, aptidão para desenvolver raciocínios abstratos, realizar cálculos e resolver problemas; “linguística”, habilidade de analisar informações, criar produtos relacionados à linguagem oral e escrita; “musical”, capacidade de produzir, lembrar e dar sentido aos sons; “naturalista”, habilidade de identificar e categorizar plantas, animais e fenômenos naturais (Gardner, 2011; Matos; Zanotello, 2024).

Além das contribuições dos educadores mencionados, como Montessori, Freire e Gardner, considerou-se relevante acrescentar os avanços científicos mais recentes relacionados ao campo da neurociência para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem. A neurociência tem trazido novas perspectivas sobre o funcionamento do cérebro humano, ampliando o entendimento sobre como aprendemos e como o conhecimento é processado (Ferraz; Belhot, 2010). Nesse sentido, surgiram iniciativas para integrar esses novos conhecimentos às práticas educacionais, como a taxonomia de Bloom. O instrumento surge a pedido da associação de Psicologia Norte Americana (*American Psychological Association*), onde uma força-tarefa comandada por Benjamin Bloom se reuniu para discutir, definir e organizar os objetivos de aprendizagem (Bloom, 1956; Ferraz; Belhot, 2010).

A taxonomia de Bloom, inicialmente desenvolvida em 1956, como um instrumento de auxílio para a classificação dos objetivos de aprendizagem de forma hierárquica, partindo do mais simples ao mais complexo. Originalmente dividida em três domínios, cognitivo, afetivo e psicomotor, sendo o domínio cognitivo o mais explorado, abrangendo o aprendizado e a aquisição de conhecimento. A taxonomia é classificada em 6 (seis) categorias: “conhecimento”, “compreensão”, “aplicação”, “análise”, “síntese” e “avaliação”, e utiliza verbos para descrever as ações associadas a cada etapa (Bloom *et al.*, 1975; Ferraz; Belhot, 2010). Na versão atualizada da Taxonomia de Bloom (Anderson *et al.*, 2001), esses verbos foram mantidos, contudo houve renomeações importantes para refletir melhor o processo cognitivo envolvido. O termo “conhecimento” foi substituído por “lembrar” e “compreensão” foi alterado por “entender”. As demais categorias: “aplicação”, “análise”, “síntese” e “avaliação”, foram alteradas para a forma verbal “aplicar”, “analisar”, “sintetizar” e “criar”, expressando com mais precisão as ações pretendidas e os resultados esperados no contexto educacional (Anderson *et al.*, 2001). A versão atualizada também introduziu a dimensão cognitiva “como?” e a dimensão do conhecimento “o que?”, proporcionando uma visão mais integrada no processo de ensino e aprendizagem (Anderson *et al.*, 2001; Ferraz; Belhot, 2010).

Em suma, como podemos observar, o processo de ensino e aprendizagem é composto por influências de vários campos de estudo, os quais permitem uma visão holística das possibilidades que interferem no processo, consolidando-se como um campo dinâmico e

plural, essencial para promover práticas pedagógicas inclusivas e inovadoras, das quais o bibliotecário escolar pode atuar como um agente colaborador fundamental no ambiente educativo.

### 2.1.2 O Papel do Bibliotecário Escolar no Processo de Ensino e Aprendizagem nos documentos nacionais e internacionais

O papel educativo do bibliotecário corresponde a uma de suas facetas profissionais, especialmente no que concerne à sua contribuição para o processo de aprendizagem dos estudantes no ambiente educacional (Campello, 2009; Kuhlthau, 2006; IFLA, 2016; Sousa, 2014). Essa dimensão educativa é reconhecida pela *International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)*, por meio de diretrizes, manifestos e documentos técnicos, os quais podem ser consultados e adaptados para atender diferentes contextos informacionais. Entre os documentos mais relevantes, pode-se mencionar o Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar, o qual destaca o bibliotecário como “[...] membro profissionalmente qualificado, responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar” complementando ainda que, os profissionais devem “[...] tornar-se competentes no planejamento e na instrução das diferentes habilidades para manuseio de novas ferramentas de informação, tanto a professores como a estudantes. Portanto, devem obter contínuo treinamento e desenvolvimento profissional” (IFLA/UNESCO, 1999, p. 3).

As Diretrizes da IFLA para Biblioteca Escolar (2016, p. 19) conceituam a biblioteca escolar como

A biblioteca escolar é um espaço de aprendizagem físico e digital na escola onde a leitura, pesquisa, investigação, pensamento, imaginação e criatividade são fundamentais para o percurso dos alunos da informação ao conhecimento e para o seu crescimento pessoal, social e cultural. Este lugar físico e digital é designado por vários termos (por exemplo, centro de media, centro de documentação e informação, biblioteca/ centro de recursos, biblioteca/ centro de aprendizagem), mas biblioteca escolar é o termo mais utilizado e aplicado às instalações e funções.

Conforme o documento, as características de uma biblioteca escolar englobam, primeiramente, **a presença de um bibliotecário qualificado**, formado em Biblioteconomia, o qual confere a competência profissional exigida para sua atuação nesse ambiente (Brasil,

1962, grifo nosso) Nesse contexto, esse profissional desempenha “[...] funções complexas de ensino leitura e desenvolvimento da literacia, gestão da biblioteca escolar, colaboração com o pessoal docente e envolvimento com a comunidade educativa” (IFLA, 2016, p. 20). Além disso, a biblioteca deve disponibilizar “[...] **uma coleção diversificada de alta qualidade para o seu público-alvo** (impressa, multimídia, digital) que apoia o currículo formal e informal da escola, incluindo projetos individuais e de desenvolvimento pessoal” e contar com “[...] **uma política explícita e um plano de crescimento e desenvolvimento contínuo**” (IFLA, 2016, p. 20, grifo nosso). Dessa forma, essas três características - bibliotecário qualificado, coleção diversificada, política/plano de crescimento - contribuem para o cumprimento da missão e finalidade de uma biblioteca escolar (IFLA, 2016).

De acordo com as diretrizes da IFLA (2016), a biblioteca escolar funciona como “[...] **um centro de ensino e aprendizagem** que fornece um **programa educativo integrado nos conteúdos curriculares**” (IFLA, 2016, p. 21, grifo nosso). Nesse sentido, o bibliotecário, atuando como um facilitador, lidera esse ambiente ao promover o desenvolvimento de competências de ensino individuais e coletivas, alinhadas ao currículo escolar e aos resultados esperados (IFLA, 2016).

O Quadro 1 elenca as atitudes e capacidades para a execução do programa educativo da biblioteca:

Quadro 1 – Papel da Biblioteca Escolar na Escola

	Elementos-chave	Ações
Capacidades e Atitudes	Recursos	Relacionadas com a pesquisa, acesso e avaliação de recursos numa variedade de formatos, incluindo pessoas e artefatos culturais como fontes. Essas capacidades também incluem o uso de ferramentas tecnológicas para procurar, aceder e avaliar essas fontes, e o desenvolvimento das literacias da leitura e digital
	Pensamento Crítico	Centradas no envolvimento com dados e informação através de processos de pesquisa e investigação, de pensamento de ordem superior e de análise crítica conducentes à criação de representações/produtos que demonstrem conhecimento e compreensão profundos.
	Pesquisa	Investigação e produção de conhecimento dirigidos à criação, construção e uso partilhado de produtos que demonstrem profundo saber e compreensão
	Leitura e literacia	O prazer da leitura, leitura para aprender através de múltiplas plataformas, bem como a transformação, comunicação e disseminação de texto em múltiplas formas e modos, que permitam o desenvolvimento de significado e compreensão.
	Pessoais e interpessoais	Relacionadas com a participação social e cultural em processos de investigação baseada em recursos; aprender sobre si mesmo e os outros enquanto pesquisadores, utilizadores de informação, criadores de conhecimento e cidadãos responsáveis.
	Gestão da própria aprendizagem	Que permitam aos alunos preparar-se, planear e realizar uma unidade curricular com base em investigação

Fonte: Elaborado pela autora com base em IFLA (2016, p. 21).

Dessa forma, salienta-se a importância do bibliotecário para que o programa educativo da biblioteca escolar seja efetivo e gere impacto no processo de ensino e aprendizagem. Entre as qualificações profissionais, destaca-se o desenvolvimento de competências e a adoção de atitudes pessoais voltadas para o aprimoramento e atualização contínua (IFLA, 2016).

De acordo com a IFLA (2016, p. 32, grifo nosso) os “papéis- chave” do bibliotecário escolar incluem **ensino, gestão, liderança, colaboração e envolvimento da comunidade**.

O Quadro 2 abaixo apresenta os detalhes de cada um desses papéis:

Quadro 2– Papéis do Bibliotecário Escolar

Papéis do Bibliotecário	Atividades centrais
Ensino	“Literacia e promoção da leitura; literacia da informação (competência de informação, fluência de informação, literacia dos media, transliteracia); aprendizagem baseada em investigação (aprendizagem baseada em problemas, pensamento crítico); integração tecnológica, formação de professores e valorização da literatura e da cultura” (p. 32, 33 e 46).
Gestão	Organização dos sistemas e processos documentais da biblioteca escolar para uma utilização otimizada. Isso inclui as instalações da biblioteca, os recursos materiais e os programas e serviços pedagógicos (físicos e digitais). Além da gestão dos recursos humanos (recrutamento, seleção, formação, supervisão e avaliação (p. 33).
Liderança e Colaboração	Em colaboração com a gestão e os professores da escola, o bibliotecário desenvolve e implementa serviços e programas baseados no currículo que apoiam o ensino e a aprendizagem para todos. O bibliotecário contribui com conhecimentos e competências relacionadas com a disponibilização da informação e uso de recursos para atividades de ensino e aprendizagem tais como, investigação e trabalho, de projeto, atividades de resolução de problemas, atividades de literacia, promoção da leitura e atividades culturais (p. 33 e 34)
Envolvimento da comunidade	Abrange os esforços de programação, desenvolvimento da coleção e acolhimento de populações diversas do ponto de vista cultural, linguístico, étnico e outros nas nossas bibliotecas (p. 34).

Fonte: Elaborado pela autora com base em IFLA (2016, p. 32 – 46).

Dessa forma, o cumprimento da função educativa do bibliotecário na escola implica a promoção de programas consistentes que integrem atividades e serviços voltados à comunidade escolar. Cabe mencionar que tais iniciativas podem ser designadas por diferentes terminologias, variando conforme as abordagens teóricas e os contextos envolvidos (IFLA, 2016). Além disso, destaca-se a importância do trabalho colaborativo com professores, o qual contribui para a promoção de experiências de aprendizagem significativa (Stewart; Oniel Deans, 2021). De acordo com a IFLA (2016, p. 52-53, grifo nosso) podem ser mencionados quatro abordagens de “co-ensino” entre bibliotecários e professores

**1-Apoio ao ensino** - um professor assume o papel de liderança e o outro move-se entre os alunos para prestar apoio individual, quando necessário. Isto tem sido designado como “one teaches/ one drifts” (um ensina/ outro orienta). **2- Ensino em paralelo** - dois ou mais professores trabalham com diferentes grupos de alunos simultaneamente, em diferentes partes da sala de aula ou na biblioteca. Isto tem sido designado como “estações/ cantos de trabalho”. **3) Ensino complementar** - um professor faz algo para melhorar a ação de outro (s) professor (es). Por exemplo, um professor pode parafrasear o que o outro diz ou ensinar os alunos a tomar notas. **4) Ensino em equipa** - dois ou mais professores planeiam, ensinam, avaliam e acompanham todos

os alunos na sala de aula ou na biblioteca, dividindo equitativamente responsabilidade, liderança e prestação de contas.

A aplicação de cada uma dessas abordagens vincula-se ao planejamento colaborativo entre os profissionais, o qual contribui para a qualidade de ensino.

No entanto, a percepção do papel educativo pelos bibliotecários pode vir acompanhada do sentimento de despreparo para atuar no ensino. Estudos indicam que essa lacuna pode decorrer da formação inicial dos bibliotecários, que nem sempre enfatiza práticas pedagógicas (Mata, 2014; Mata; Casarin, 2018; Pereira, 2016; Teixeira; Santos; Mata; 2023).

Como forma de reduzir essa dificuldade, órgãos e entidades de classe internacionais da área de Ciência da Informação têm desenvolvido e disponibilizado diretrizes e padrões para apoiar os bibliotecários em atividades de ensino.

Nesse contexto, em 1998, foi publicado o *Information Power*<sup>1</sup> pela *Association of School Librarians (ASSL)*<sup>2</sup> em parceria com a *Association for Educational Communication and Technology (AECT)*<sup>3</sup>. O documento reúne um conjunto de diretrizes e padrões de competência em informação com o objetivo de aprimorar o papel dos programas de mídia de bibliotecas escolares. O *Information Power* inclui padrões de competência em informação voltados para o aprendizado dos alunos para acessar, avaliar e usar informações de forma eficaz, enfatizando a colaboração, a liderança e a integração da tecnologia em ambientes de aprendizagem. Embora não seja um documento atual, as ideias sobre parcerias para o aprendizado e desenvolvimento de habilidades informacionais continuam relevantes. No entanto, novos modelos e padrões de competência em informação foram desenvolvidos, como os padrões da *Association of College and Research Libraries (ACRL)*<sup>4</sup>, uma das divisões da *American Library Association (ALA)*<sup>5</sup>. Em 2016, elaborou o “*Framework for Information*

---

<sup>1</sup> AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Information Power: building Partnerhips for Learning**. Chicago: ASSL, AECT, 1998. Disponível em: <https://www.ala.org/Template.cfm?Section=infopower>. Acesso em: 06 mar.2025.

<sup>2</sup> AMERICAN ASSOCIATIONS OF SCHOOL LIBRARIANS. **ASSL**. Chicago: AASL, ALA. Disponível em: <https://www.ala.org/aasl>. Acesso em: 06 mar. 2025.

<sup>3</sup> ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATION AND TECHNOLOGY. **AECT**. Indianapolis: AECT. Disponível em: <https://www.ala.org/aasl>. Acesso em: 06 mar. 2025.

<sup>4</sup> ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES. **ACRL Framework for information Literacy for Higher Education**, ALA, 2016. Disponível em: <https://www.ala.org/sitesf>. Acesso em 06 mar.de 2025.

<sup>5</sup> AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **ALA**. Disponível em: <https://www.ala.org/>. Acesso em: 06 mar.de 2025.

*Literacy for Higher Education*”, este documento reúne um conjunto de conceitos centrais sobre competência em informação interligados, flexibilizando sua implementação. No ano de 2022, a Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas, Profissionais da Informação e Documentação (BAD)<sup>6</sup> publicou a versão em português, com o título “Referencial da Literacia da Informação para o Ensino Superior”.

O *Framework* (Referencial) da ACRL (2016) foi inspirado no estudo de Wiggins e McTighe (2004)<sup>7</sup>, que abordou questões essenciais para o desenvolvimento de currículos, e no estudo de Meyer, Land e Baillie (2010)<sup>8</sup>, que reuniu conceitos nucleares sobre competência em informação. Além dessas bases teóricas, outros dois elementos foram incorporados ao documento: as práticas de conhecimento e as disposições. O primeiro refere-se às ações voltadas ao desenvolvimento da compreensão dos conceitos de competência em informação, enquanto o segundo diz respeito aos aspectos que envolvem as dimensões afetiva, atitudinal ou de valorização da aprendizagem (BAD, 2022).

Nesse contexto, o documento foi organizado em seis áreas conceituais, a saber: 1) Autoridade é construída e contextual; 2) Criação de Informação como um Processo; 3) A informação tem valor; 4) Investigação como Questionamento; 5) Comunicação Acadêmica como Diálogo e 6) Pesquisa como Exploração Estratégica (BAD, 2022). Cada uma dessas áreas está relacionada a um conceito de competência em informação. O documento também contempla o conceito de metaliteracia e o conceito de metacognição (BAD, 2022).

Adicionalmente, o objetivo do documento é servir como um referencial para o desenvolvimento de atividades relacionadas à competência em informação, auxiliando no planejamento de instruções, tarefas, cursos e currículos servindo como um apoio pedagógico. Além disso, os direcionamentos podem envolver estudantes, métodos de ensino e

---

<sup>6</sup> ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES. **Referencial da literacia da informação para o ensino superior**. BAD, 2022. Disponível em: <https://BAD.pt/wp-content/uploads/2022/11/relatorioreferencial.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2025.

<sup>7</sup> WIGGINS, G; MCTIGHE, J. **Understanding by design**. Association for Supervision and Curriculum Development, 2004.

<sup>8</sup> MEYER, J. H. F., LAND, R.; BAILLIE, C. “Editors’ Preface” *In: Threshold Concepts and Transformational Learning*, edited by Jan H. F. Meyer, Ray Land, and Caroline Baillie, ix–xlii. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, 2010.

aprendizagem e de avaliação da aprendizagem. Embora o documento tenha sido elaborado com foco no Ensino Superior, os conceitos de competência em informação possibilitam direcionamentos para outros públicos.

Dentre os órgãos de atuação internacional voltados às bibliotecas, destaca-se a IFLA, que contempla diversas seções, voltadas a orientar interesses específicos relacionados ao âmbito das bibliotecas, bibliotecários, profissionais e instituições da informação. Entre elas, destaca-se a Seção de Serviços Bibliotecários para Crianças e Jovens (*Children and Young Adults - C&YA*),<sup>9</sup> que atua em cooperação com outras seções da IFLA e com associações internacionais de leitura e bibliotecas, como a “*International Literacy Association (ILA)*”<sup>10</sup>, a “*International Board on Books for Young People (IBBY)*”<sup>11</sup> e a “*International Children’s Digital Library (ICDL)*”<sup>12</sup>. Além disso, a C&YA também exerce a função de entidade indicadora para o Prêmio Memorial Astrid Lindgren (*Astrid Lindgreen Memorial Award - ALMA*)<sup>13</sup>, criado em 2022 pelo governo sueco. O “ALMA” é concedido anualmente a uma pessoa ou organização em reconhecimento à sua contribuição para a literatura infantil, sendo considerado o maior prêmio mundial em sua categoria (IFLA, 2024).

Nesse contexto, em 2018, o C&YA desenvolveu a segunda edição do documento intitulado “*Lineamentos IFLA para Servicios Bibliotecarios para Niños de 0 a 18 años*”, cuja versão traduzida para o espanhol foi publicada em 2021. A primeira versão do documento foi em 2003 e a terceira edição encontra-se em andamento IFLA (2021). As revisões desse

---

<sup>9</sup> INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **Lineamentos IFLA para Servicios Bibliotecarios para Niños de 0 a 18 años**. IFLA Library Services to Children and Young Adults Section 2.ed., junio, 2018. Traducción al español, abril, 2021. Disponível em: <https://repository.IFLA.org/server/api/core/bitstreams/0de6e646-908c-450c-9abe-34dc2e3345d5/content>. Acesso em: 06 mar. 2025.

<sup>10</sup> INTERNATIONAL LITERACY ASSOCIATION. **ILA**. Disponível em: <https://www.literacyworldwide.org/>. Acesso em: 06 mar. 2025.

<sup>11</sup> INTERNATIONAL BOARD ON BOOKS FOR YOUNG PEOPLE. **IBBY**. Disponível em: <https://www.ibby.org/>. Acesso em: 06 mar. 2025.

<sup>12</sup> INTERNATIONAL CHILDREN’S DIGITAL LIBRARY (ICDL). **A Library for the World's Children**. Disponível em: <http://www.childrenslibrary.org/>. Acesso em: 06 mar. 2025.

<sup>13</sup> INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA)**. Disponível em: <https://alma.se/en>. Acesso em: 06 mar. 2025.

documento fornecem informações atualizadas, além de perspectivas profissionais alinhadas às estratégias de planejamento e à oferta de serviços ou programas destinados a bibliotecários que atuam com público de 0 a 18 anos. Dessa forma, o documento apresenta orientações que “promovem e incentivam o desenvolvimento de serviços bibliotecários eficazes para crianças de todas as capacidades, fornecendo orientação à comunidade bibliotecária internacional sobre os direitos das crianças em temas de informação, alfabetização e leitura” (IFLA, 2021, p. 4, tradução nossa).

De acordo com IFLA (2021, p. 5, tradução nossa) a missão da biblioteca infantil é “[...] servir como um centro de informação, aprendizagem e cultura, que adquire e proporciona acesso significativo à informação, programas e serviços adequados à idade e capacidade determinada, em idiomas relevantes para a comunidade multicultural de crianças, suas famílias e cuidadores”. Tem como propósito, ainda, “[...] fornecer recursos e serviços em uma variedade de meios para atender às necessidades das crianças de todas as idades e capacidades em sua educação, informação e desenvolvimento pessoal”.

Nesse sentido, a seção de C&YA da IFLA (2021, p. 6-7, grifo nosso, tradução nossa) define um conjunto de competências essenciais ao bibliotecário que atua com serviços voltados à infância e juventude:

Compreende as teorias de desenvolvimento e da psicologia infantil, incluindo a comunicação, linguagem e alfabetização, e suas implicações para os serviços bibliotecários; Utiliza técnicas estabelecidas para identificar as necessidades de todas as crianças e suas famílias no contexto da comunidade local; Planeja, oferece de forma eficaz e avalia uma variedade de programas e atividades divertidas e atrativas para atender às necessidades de todas as crianças da comunidade local; Demonstra conhecimentos e domínio da cultura infantil atual: literatura, jogos, música e filmes, conteúdos e mídias digitais infantis, além de outros materiais que contribuem para uma coleção infantil diversa, inclusiva e relevante; Mantém-se atualizado sobre as tendências em tecnologias emergentes, no mundo digital e nas redes sociais, e usa implicações para os serviços bibliotecários voltados para as crianças; Cultiva um ambiente acolhedor e de apoio para as crianças e suas famílias, facilitando o acesso aos recursos, programas e atividades na biblioteca; Facilita a participação da comunidade e a construção de parcerias; Comunica-se e colabora ativamente com outras organizações que atendem crianças e suas famílias na comunidade, com o objetivo de alcançar metas em comum; Comunica-se de forma eficaz com as crianças e suas famílias; Estabelece metas, desenvolve planos e define prioridades para o serviço da biblioteca infantil; Trabalha de forma criativa e eficaz com seus colegas para alcançar os objetivos e prioridades da biblioteca infantil; Planeja, administra,

controla e avalia os recursos orçamentários disponíveis para a biblioteca infantil, contribuindo para o cumprimento dos objetivos do serviço; Pratica a autoavaliação, demonstra adaptabilidade e busca continuamente seu desenvolvimento profissional.

Essas competências servem como direcionamentos para a atuação dos bibliotecários, estando alinhadas tanto a experiência profissional quanto à necessidade de constante atualização, com o objetivo de promover serviços de qualidade e eficiência (IFLA, 2021).

Ampliando essa perspectiva de atuação estratégica, em 2023, foi desenvolvida a “Estratégia IFLA 2024-2029”<sup>14</sup>, resultado de um processo colaborativo que envolveu seis pesquisas com membros, voluntários e outros participantes, com o intuito de levantar opiniões sobre temas-chave que poderiam compor a nova estratégia (IFLA, 2024). Os dados coletados subsidiaram o Conselho de Administração da IFLA na definição de um conjunto de dez caminhos para a mudança, que indicam as áreas de foco. Na versão final do documento, também foram incluídos um conjunto de métricas e indicadores destinados ao monitoramento e compartilhamento de informações sobre o progresso alcançado em cada área de impacto (IFLA, 2024).

Este documento foi concebido como uma ação estratégica em direção ao centenário da IFLA, a ser celebrado em 2027, e também leva em consideração o prazo estabelecido pela Agenda 2030 das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável (IFLA, 2024). Nesse contexto, a Agenda 2030 constitui um plano de ação global, lançado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, com o objetivo de promover o desenvolvimento sustentável em escala mundial até o ano de 2030. A Agenda 2030 reúne 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas específicas, abrangendo as dimensões social, econômica e ambiental do desenvolvimento sustentável. Os 17 ODS da ONU são: 1) Erradicação da Pobreza; 2) Fome Zero e Agricultura Sustentável; 3) Saúde e Bem-estar; 4) Educação de Qualidade; 5) Igualdade de Gênero; 6) Água Potável e Saneamento; 7) Energia Limpa e Sustentável; 8) Trabalho Decente e Crescimento Econômico; 9) Indústria, Inovação e Infraestrutura; 10) Redução das Desigualdades; 11) Cidades e Comunidades Sustentáveis; 12) Consumo e Produção Responsáveis; 13) Ação Contra a Mudança Global do Clima; 14) Vida na

---

<sup>14</sup> INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **IFLA Strategy 2024-2029**: sustainable futures for all through knowledge and information, IFLA, 2024. Disponível em: <https://www.ifla.org/units/strategy/>. Acesso em 06 mar. 2025.

Água; 15) Vida Terrestre; 16) Paz, Justiça e Instituições Eficazes e 17) Parcerias e Meios de Implementação (ONU, 2015).

Diante desse cenário, a visão da Estratégia IFLA 2024-2029 foi definida como “Futuros sustentáveis para todos através do conhecimento e da informação”, com três áreas de impacto: 1) As bibliotecas estão conectadas e energizadas por meio de comunidades globais vibrantes; 2) As bibliotecas são reconhecidas, representadas e valorizadas como parceiras e 3) As bibliotecas estão habilitadas a realizar mudanças significativas em todos os níveis (IFLA, 2024).

O Quadro 3 relaciona as ações de cada área de impacto de acordo com a Estratégia IFLA 2024-2027:

Quadro 3 – Áreas de Impacto da Estratégia IFLA 2024-2029

ÁREA DE IMPACTO 1	ÁREA DE IMPACTO 2	ÁREA DE IMPACTO 3
As bibliotecas estão conectadas e energizadas por meio de comunidades globais vibrantes	As bibliotecas são reconhecidas, representadas e valorizadas como parceiras	As bibliotecas estão habilitadas a realizar mudanças significativas em todos os níveis
<p>Promover grupos de voluntários e de alto desempenho, que sirvam como espaços de aprendizagem e impulsionadores de ideias inovadoras;</p> <p>Manter e ampliar o número de membros comprometidos que contribuem com experiência e energia para o setor;</p> <p>Desenvolver comunidades mais amplas, ativas e engajadas, que permitam que todos os membros do nosso setor encontrem espaço em nosso trabalho;</p> <p>Manter e criar normas e diretrizes de prestígio mundial que facilitem a oferta de serviços de qualidade, a evolução contínua e o trabalho internacional;</p> <p>Proporcionar e manter espaços nos quais membros e voluntários possam se conectar de forma eficaz e com benefícios mútuos.</p>	<p>Construir uma voz e um perfil, além de exercer influência nos espaços políticos internacionais relevantes, onde a IFLA possui uma capacidade única em termos de contribuições e articulações;</p> <p>Identificar e desenvolver estratégias de alianças com outras partes interessadas, compatíveis com nossa estratégia e como meio para alcançar objetivos compartilhados;</p> <p>Oferecer liderança intelectual dentro do setor em questões relacionadas a políticas e promover os valores das bibliotecas;</p> <p>Garantir que os recursos e a capacidade de advocacy sejam ampliados em todo o setor, para que nosso trabalho tenha um impacto ainda maior no cenário global.</p>	<p>Desenvolver estruturas regionais capazes de articular as prioridades globais em cada nível e criar programas de trabalho de alto impacto voltados para as necessidades específicas, dentro do contexto da Estratégia IFLA;</p> <p>Desenvolver uma oferta de formação relevante, que agregue valor à formação já existente e atenda às necessidades identificadas, proporcionando aos líderes emergentes oportunidades para desenvolver suas habilidades e perfis;</p> <p>Apoiar o desenvolvimento das associações de bibliotecas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base em Estratégia IFLA 2024-2029 (2024).

Em cada uma dessas áreas de impacto são definidos os resultados esperados, ao longo do período de vigência da estratégia, bem como os indicadores utilizados para medir o êxito das propostas (IFLA, 2024). Dessa forma, tais áreas reforçam a relevância das bibliotecas como instituições fundamentais para o desenvolvimento global e sustentável, ao alinharem suas ações aos pilares social, econômico e ambiental.

No contexto brasileiro, diversos documentos respaldam tanto a biblioteca escolar quanto a atuação dos bibliotecários. Entre eles, a cartilha intitulada “A Biblioteca escolar” (CFB, 2023); a Lei nº 12.244/2010 (Brasil, 2010) e a Lei nº 14.837/2024 (Brasil, 2024). Além desses instrumentos específicos, há dispositivos legais da esfera educacional que influenciam, direta ou indiretamente, o funcionamento das bibliotecas escolares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecida pela Lei nº 9.394/1996 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), os quais indicam caminhos para a contribuição da biblioteca no processo de ensino e aprendizagem (Barbosa; Pereira; Mata, 2024).

O Quadro 4 relaciona os objetivos de cada um dos documentos mencionados:

Quadro 4 – Documentos e Legislações no Brasil para Bibliotecas e Bibliotecários Escolares

Referência	Descrição	Fonte
Cartilha Biblioteca Escolar – (CFB,2023)	“Essa cartilha foi elaborada visando alcançar dois objetivos: o primeiro é orientar os gestores das escolas públicas e privadas a respeito da importância da biblioteca nas unidades de ensino, conforme estabelece a Lei 12.244/2010; o segundo é subsidiar a divulgação da Campanha #soubibliotecaescolar, destinada a conscientizar a respeito do papel insubstituível deste equipamento pedagógico” (CFB, 2023, p.4).	Disponível em: <a href="http://repositorio.cfb.org.br/bitstream/123456789/1404/1/A%20Biblioteca%20Escolar.pdf">http://repositorio.cfb.org.br/bitstream/123456789/1404/1/A%20Biblioteca%20Escolar.pdf</a>
Lei nº 12.244/2010 (Brasil, 2010)	“Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino no País”	Disponível em: <a href="https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm">https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm</a>
Lei nº 14837/2024 (Brasil, 2024)	“Altera a Lei 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País”, para modificar a definição de biblioteca escolar e criar o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE) ”	Disponível em: <a href="https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/Lei/L14837">https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/Lei/L14837</a>
Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996)	“Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”	Disponível em: <a href="https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm">https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm</a>
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018)	“A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)	Disponível em: <a href="https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf">https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf</a>

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com Barbosa (2021), documentos educacionais como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394/1996, e a Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) permitem apontamentos que evidenciam a importância da biblioteca escolar como um recurso de aprendizagem. A consulta à BNCC, em particular, pode ser usada como um instrumento para orientar práticas pedagógicas que integrem a biblioteca ao currículo escolar, reforçando seu papel no protagonismo da biblioteca escolar. Nesse sentido, a autora afirma que:

As competências essenciais aos estudantes postuladas pela BNCC sugerem, no contexto brasileiro, momento ímpar ao protagonismo da BE, por meio de suas ações pedagógicas, já que esse documento tem uma relação intrínseca com as habilidades informacionais. A BNCC postula objetivos claros para que o estudante pesquise as fontes de informação e os conteúdos de forma independente e elabore suas construções e aprendizado por conta própria, orientado pelo professor e/ou educador. O bibliotecário deve buscar na BNCC os fundamentos para sua prática e contribuir para o desenvolvimento das habilidades informacionais dos estudantes (Barbosa, 2021, p. 62).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo do percurso formativo. A BNCC é definida como:

é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)<sup>15</sup>, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)<sup>16</sup> (Brasil, 2018, p.7, grifo do autor).

---

<sup>15</sup> BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 23 ago. 2024.

<sup>16</sup> BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 ago. 2024

Na BNCC, as decisões pedagógicas são orientadas para o desenvolvimento de competências, as quais indicam como os alunos devem

[...] “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2018, p. 15, grifo do autor).

Neste sentido, a BNCC foi concebida para atender às demandas do cenário mundial, com foco no desenvolvimento de competências como “[...] **aprender a aprender**, saber lidar com a informação [...], **atuar com discernimento e responsabilidade** nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para **resolver problemas** [...]” e, ainda, desenvolver a “[...] a **autonomia para tomar decisões**, ser **proativo** para identificar os dados de uma situação e **buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades** (Brasil, 2018, p. 16, grifo nosso).

Nesse contexto, ao explicitar o seu compromisso com a educação integral, a BNCC refere-se à “[...] construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (Brasil, 2018, p. 16).

A BNCC está estruturada para organizar os aprendizados educacionais em diferentes etapas da educação básica brasileira, abrangendo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Dessa forma, ao longo do documento, as aprendizagens essenciais estão orientadas para o desenvolvimento de dez competências gerais, que, em conjunto, contribuem para formação integral dos estudantes (Brasil, 2018).

O Quadro 5 apresenta as dez competências gerais da educação básica:

Quadro 5 – As Dez Competências Gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2018, p.11-12).

Evidencia-se a importância do uso da informação em diversos aspectos presentes nos direcionamentos das dez competências gerais da BNCC, o que demonstra similaridades com os interesses de pesquisa na Ciência da informação. Embora não seja um documento específico para os bibliotecários, a BNCC fornece diretrizes importantes que podem ser incorporadas à atuação desses profissionais (Costa; Leal, 2023). Nesse sentido, destacam-se alguns aspectos das competências gerais que se relacionam diretamente com a prática

bibliotecária, como o incentivo ao uso da informação; a valorização do conhecimento; o incentivo à pesquisa investigativa; a formulação e a resolução de problemas; a valorização das manifestações artísticas e culturais; o compartilhamento de informações e experiências; o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação; a apropriação de conhecimentos; o incentivo ao uso de argumentos baseados em fatos e em informações confiáveis; o convívio com outras pessoas; o incentivo ao diálogo e à cooperação; e o envolvimento em ações com autonomia; a responsabilidade; além da tomada de decisões com preceitos cidadãos (Brasil, 2018).

Portanto, os bibliotecários podem alinhar suas práticas, técnicas e conhecimentos às competências e habilidades descritas na BNCC, especialmente no que diz respeito à pesquisa, à análise crítica e ao uso ético da informação.

### 2.1.3 Funções educativas do Bibliotecário Escolar no Brasil

Nesse panorama de articulação entre políticas educacionais e práticas bibliotecárias, os estudos em Ciência da Informação (CI) sobre a biblioteca escolar e temas correlatos foram impulsionados por diferentes demandas ao longo da história, refletindo os desafios e as transformações vivenciadas em cada período.

Na década de 1990, foi criado no Brasil o Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE)<sup>17</sup>, coordenado pela professora Bernadete Santos Campello e vinculado à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (Campello, 2009). O GEBE, por meio de suas diversas ações e publicações científicas, consolidou-se como um marco teórico para os desenvolvimentos científicos relacionados à biblioteca escolar como espaço de aprendizagem no país. A criação do grupo possibilitou, ainda, uma parceria com a pesquisadora Carol Kuhlthau, professora titular (atualmente professora emérita) da *School of Communication, Information and Library Studies, da Rutgers University*, Nova Jersey, nos Estados Unidos, e diretora do *Center for International Scholarship in School Libraries (CISSL)*<sup>18</sup>. Kuhlthau participou do primeiro

---

<sup>17</sup>Site do Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE). Disponível em: <https://gebe.eci.ufmg.br/>. Acesso em: 12 dez. 2024.

<sup>18</sup> RUTGERS UNIVERSITY. **School of Communication, Information and Library Studies, Rutgers University**, Nova Jersey, Estados Unidos. Disponível em: <https://www.rutgers.edu/> Acesso em: 12 dez. 2024.

seminário promovido pelo GEBE, intitulado “Seminário Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica”, atuando como conferencista principal (Campello, 2009).

Dando continuidade às suas investigações, em 1999, o grupo passou a se dedicar à análise da função educativa do bibliotecário, promovendo reflexões sobre o processo de aprendizagem por meio do desenvolvimento da pesquisa. Essa abordagem ainda era pouco explorada nos estudos em Biblioteconomia no contexto brasileiro.

De acordo com Campello (2009, grifo nosso) a atuação do bibliotecário, sob essa perspectiva, em bibliotecas escolares tradicionalmente relaciona-se às atividades de **pesquisa escolar** e de **leitura**. Embora exista uma interligação intrínseca entre essas práticas, elas são geralmente mencionadas de forma separada.

Nesse contexto, Moro e Estabel (2004) defendem que a pesquisa escolar deve ser compreendida como uma prática que envolve planejamento, uso de fontes de informação, pensamento crítico, autonomia no processo de aprendizado, colaboração e trabalho em grupo. Entretanto, essa atividade “[...] é vista como uma tarefa a ser cumprida em tempo “hábil” para avaliação do professor, onde os alunos desconhecem os procedimentos metodológicos e não recebem maiores orientações nem na sala de aula, através do professor e nem na biblioteca através do bibliotecário” (Moro; Estabel, 2004, p. 4). As autoras ainda complementam, apontando para a dificuldade relacionada ao uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC 's) na execução da atividade de pesquisa, especialmente no que diz respeito às orientações sobre os objetivos a serem alcançados.

Ao elaborar a atividade de pesquisa escolar, é importante que os alunos adquiram a competência de realizar consultas em diferentes fontes (pessoais, bibliográficas, tecnológicas) que localizem os assuntos procurados independentemente, que identifiquem as ideias principais do texto e saibam compreendê-las e interpretá-las, que relacionem assuntos correlatos, que elaborem sínteses e conclusões a partir dos textos lidos e que referenciem as fontes consultadas. Além disso, o uso de citações no corpo do trabalho, identificando o (s) autor (es) das mesmas, em respeito aos direitos autorais, para não caracterizar plágio (Moro; Estabel, 2004, p. 8-9).

Nesse mesmo sentido, Freire (2011, p. 32), menciona que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Para o autor, o educador deve reconhecer e considerar os conhecimentos prévios construídos pelos educandos, ao longo de sua história, incentivando-os a superá-los de forma crítica e reflexiva no decorrer do processo de aprendizagem. Esse

movimento envolve o incentivo à curiosidade, à imaginação, à observação, aos questionamentos e à formulação de hipóteses considerando os conteúdos epistemológicos que fundamentam o conhecimento científico. Freire também destaca a importância de os educadores refletirem sobre suas práticas educativas, evitando a simples reprodução de saberes de forma alienada e possibilitando, assim, a produção e construção de novos conhecimentos. De acordo com Freire (2011, p. 52) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”.

Complementando essa perspectiva, Demo (2010, p. 20) comenta que a pesquisa, configura-se como uma iniciativa metodológica integrante do processo de produção do conhecimento: “quando o aluno aprende a lidar com método, a planejar e a executar pesquisa, a argumentar e a contra-argumentar, a fundamentar com a autoridade do argumento, não está só “fazendo ciência”, está igualmente construindo a cidadania que sabe pensar”. O autor acrescenta, ainda, que o compromisso da educação científica contempla “a pretensão forte de motivar um salto de qualidade nos processos escolares de aprendizagem” (Demo, 2010, p. 23).

Nessa mesma direção, Gasque (2020, p. 37) compreende o uso da pesquisa como um recurso de aprendizagem, referindo-se “à capacidade de formular, de planejar, executar e buscar respostas para atender uma necessidade, um questionamento”.

A pesquisa escolar, ainda que, geralmente vinculada ao trabalho do professor, também envolve a atuação do bibliotecário, especialmente, no desenvolvimento de habilidades relacionadas à busca, seleção, avaliação e uso da informação (Campello, 2009; Nunes; Santos, 2020; Sousa, 2014). Nesse sentido, torna-se essencial, no processo de pesquisa, a habilidade de leitura tanto para uma investigação mais efetiva quanto para a formação de leitores reflexivos e críticos (Campello, 2009; Nunes; Santos, 2020; Sousa, 2014).

Dessa forma, ao compreender a leitura como parte integrante do processo formativo, Nunes e Santos (2020, p. 11) afirmam que “não se resume apenas à leitura obrigatória, aquela que é indicação ou exigência do professor, mas deve ser vista também, como atividade prazerosa que desperte a atenção e o prazer do leitor”. Nesse mesmo sentido, Silva (2015, p. 489) destaca que, para a formação do leitor na escola deve-se considerar que o “[...] o projeto pedagógico que dá sustentação ao ensino escolar tenha objetivos explícitos em relação à

leitura em seu âmbito, ou seja, de modo que a equipe pedagógica, previamente, tenha estabelecido quais serão as estratégias a serem utilizadas para atingir a meta almejada”. No entanto, embora a leitura constitua uma atividade comum entre professores e bibliotecários, o autor aponta a possibilidade de existirem opiniões conflitantes, decorrentes de perspectivas e concepções divergentes para promover a leitura, sendo apropriado o diálogo entre os pares em busca dos pontos em comum para o desenvolvimento dos trabalhos (Silva, 2015).

Nesse contexto de valorização da leitura como instrumento de formação crítica, é pertinente retomar a concepção freiriana que articula leitura e transformação social. Para Freire (2006, p.11) o ato de ler “[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. O autor complementa afirmando que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2006, p. 11). Outro aspecto fundamental em sua concepção é a compreensão da educação como um processo de libertação, que considera o contexto cotidiano do indivíduo, de modo que as aprendizagens sejam assimiladas a partir da realidade vivenciada. Neste sentido, Freire (2006, p. 29) argumenta que “[...] a leitura de mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador”. No ambiente escolar, a promoção da leitura configura-se como a ação educativa mais recorrente vinculada à biblioteca escolar (Campello, 2009). Em estudo realizado em 2003, a autora constatou que a leitura foi o tema em maior destaque pelos pesquisadores sobre a temática biblioteca escolar, sendo o bibliotecário apontado como o principal responsável por estabelecer essa conexão com a prática de leitura (Campello, 2003).

Como já mencionado anteriormente, as atividades de pesquisa escolar e de promoção da leitura, no contexto escolar brasileiro, constituem-se como práticas que podem ser vinculadas à atuação do bibliotecário escolar enquanto ações de natureza educativa. Ambas compartilham um elemento em comum, o aspecto mediador necessário para promovê-las (Almeida Júnior, 2015a; Campello, 2009; Sousa, 2014).

No que se refere à mediação da informação, Almeida Júnior (2015a, 2015b, grifo nosso) afirma que “[...] ela está **presente em todas as ações do bibliotecário**. Nas relações que exigem e pedem a presença do usuário, fisicamente ou não, estamos no âmbito da

Mediação Explícita. Já nas ações em que essa presença não é obrigatória, como nos fazeres relativos ao armazenamento e organização, estamos no âmbito da Mediação Implícita”. O autor complementa sua concepção acrescentando que “só há mediação se existir um terceiro elemento, podendo ser ele uma pessoa ou não. No caso da mediação da informação, no âmbito de nosso interesse, o terceiro elemento pode ser o profissional da informação, ações que ele desenvolve, o espaço onde atua e os produtos documentários gerados por ele” (Almeida Júnior, 2015b). Portanto, a mediação está atrelada ao fazer bibliotecário como um todo, perpassando todas as atividades concernentes relativas ao contexto informacional.

A literatura em Ciência da Informação (CI), por sua vez, reconhece a mediação como a ação que articula e promove a função educativa do bibliotecário (Campello, 2009; Kuhlthau, 2006; Shera, 1973; Sousa, 2014). De acordo com Shera (1973), o bibliotecário constitui o elo entre o homem e os “registros gráficos”. Nessa mesma direção, Almeida Júnior (2015b) afirma que “o bibliotecário é o profissional que medeia a necessidade informacional e as informações que satisfaçam essa necessidade”. Dessa forma, compreende-se que, por meio da mediação, também se incluem o desenvolvimento de habilidades e competências do bibliotecário para tratar, disponibilizar e usar informações (Campello, 2009; Kuhlthau, 2006; Sousa, 2014).

Dando continuidade às contribuições da biblioteca escolar para a formação de sujeitos autônomos no uso da informação, observa-se que, nos anos 2000, os estudos de Campello e dos membros do GEBE passaram a enfatizar o letramento informacional (LI), uma temática então recente nas discussões científicas no Brasil (Campello, 2009). O LI permitiu aos pesquisadores do GEBE uma maior aproximação com o tema central que orientava suas investigações, a compreensão do papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem (Campello, 2009).

O termo “letramento informacional”, uma das traduções para “*information literacy*” (IL), foi utilizado pela primeira vez nos Estados Unidos (EUA) para caracterizar o uso de fontes de informação eletrônicas que estavam sendo produzidas (Campello, 2009). A menção ao termo “*information literacy*” é frequentemente associada ao relatório de Paul Zurkowski (1974), intitulado “*The Information Service Environment Relationship and Priorities*” (Campello, 2009; Dudziak, 2003; Mata, 2014). Nesse documento, Zurkowski (1974) destacou a importância do conhecimento sobre o uso de recursos informacionais no ambiente de

trabalho, afirmando que indivíduos instruídos nesse aspecto poderiam ser considerados competentes em informação. Nesse contexto, a instrução sobre o uso de fontes de informação indicava a capacidade de aprender a utilizá-las de forma eficaz, especialmente para a resolução de problemas (Campello, 2009; Dudziak, 2003; Mata, 2014; Zurkoswski, 1974). A partir dessa noção, surgiram diversos desdobramentos para o tratamento da temática no contexto global.

No Brasil, o termo “*information literacy*” foi mencionado pela primeira vez por Sônia Caregnato (2000), que o traduziu como “alfabetização informacional”. Em 2001, Elisabeth Dudziak defendeu a primeira dissertação de mestrado no país sobre o tema, optando por manter o termo original em inglês. Já, em 2003, Bernadete Santos Campello inicialmente traduziu como “competência informacional” passando posteriormente a utilizar “letramento informacional”. Nos anos de 2013, 2014 e 2015, Horton Júnior, com o apoio da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), promoveu debates e reflexões sobre o conceito de “*information literacy*” em reuniões com especialistas. Nessas edições, ficou estabelecido que a expressão oficial bem como da logomarca em língua portuguesa no Brasil seria “competência em informação” (CoInfo), sendo essa a terminologia adotada pela UNESCO no país.

A literatura científica em Ciência da Informação (CI) vem desvelando os temas bibliotecário e biblioteca no contexto escolar, destacando seu caráter pedagógico e evidenciando o papel mediador do bibliotecário na promoção da leitura e no ensino de habilidades informacionais (Campello, 2009; Kuhlthau, 2006; Mata; Santos; Pacheco, 2022; Pacheco *et al.*, 2023; Sousa, 2014). Neste contexto, **a promulgação da Lei nº 12.244/2010**, que trata da universalização das bibliotecas escolares, representou **um marco para a Biblioteconomia Escolar Brasileira** ao reconhecer a importância da biblioteca como espaço de aprendizagem e a necessidade da presença de um bibliotecário em cada instituição de ensino no país, tanto pública quanto privada (Brasil, 2010). No entanto, a implementação dessa lei enfrentou inúmeros desafios, especialmente no que se refere ao cumprimento do prazo estabelecido para sua efetivação (Camilo; Jesus; Castro Filho, 2016).

Mais recentemente, **a Lei nº 14.837/2024** alterou a legislação vigente ao redefinir a conceito de **biblioteca escolar** e instituir o **Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE)**.

Além disso, reforçou a importância do bibliotecário, ao explicitar sua atuação, ampliando e consolidando a importância desse profissional no processo educativo (Brasil, 2010, 2024). O Art. 2º da Lei nº 14.837/2024 apresenta a biblioteca escolar como:

o equipamento cultural obrigatório e necessário ao desenvolvimento do processo educativo, cujos objetivos são:

I - disponibilizar e democratizar a informação ao conhecimento e às novas tecnologias, em seus diversos suportes;

II - promover as habilidades, as competências e as atitudes que contribuam para a garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e alunas, em especial no campo da leitura e da escrita;

III - constituir-se como espaço de recursos educativos indissociavelmente integrado ao processo de ensino-aprendizagem;

IV - apresentar-se como espaço de estudo, de encontro e de lazer, destinado a servir de suporte para a comunidade em suas necessidades e anseios (Brasil, 2024).

A menção ao bibliotecário consta no 2º do Art. 3º da Lei nº 14.837/2024 “O processo de universalização das bibliotecas escolares de que trata esta Lei será feito mediante a observância do disposto nas Leis nºs 4.084<sup>19</sup>, de 30 de junho de 1962, e 9.674<sup>20</sup>, de 25 de junho de 1998, que dispõem sobre o exercício da profissão de bibliotecário”. Essa alteração reforça que a universalização das bibliotecas escolares seja realizada em conformidade com a legislação que regulamentam a profissão de bibliotecário, assegurando a presença de profissionais qualificados para a gestão e a organização dessas bibliotecas (Brasil, 2024).

Com o avanço das pesquisas em Ciência da Informação, os estudos vêm contribuindo para o desenvolvimento de habilidades informacionais nos processos de aprendizagem em ambientes informacionais (Belluzzo, 2010; Campello, 2009, 2010; Dudziak, 2003; Kuhlthau, 2006; Sousa, 2014; Zurkowski, 1974). As contribuições desses estudos, assim como os desdobramentos e pesquisas derivadas que ampliam suas reflexões, permanecem relevantes,

---

<sup>19</sup> BRASIL. Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, 4 jul.1962. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/civil\\_03/LEIS/1950-1969/L4084.htm](https://www.planalto.gov.br/civil_03/LEIS/1950-1969/L4084.htm). Acesso em: 12 mar. 2025.

<sup>20</sup>BRASIL. LEI nº 9.674, de 25 de junho de 1998. Altera dispositivos da Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962 e da Lei nº 7.504, de 2 de julho de 1986, que dispõem sobre a profissão de bibliotecário e seu exercício. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção , 26 de jun. 1998. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9674.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9674.htm). Acesso em: 12 mar. 2025.

abrindo novas perspectivas e destacando a necessidade de refletir sobre como podem ser efetivamente aplicadas na prática.

O bibliotecário escolar, imerso em um contexto de constantes transformações globais, na qualidade de um profissional da informação, assume, cada dia mais, a responsabilidade de acompanhar os acontecimentos, as tendências que circundam e refletem em seu ambiente de atuação (Barbosa; Pereira; Mata, 2024). Diante desse cenário, torna-se preponderante que a função educativa bibliotecária ganhe maior destaque no processo de ensino e aprendizagem do espaço escolar, uma vez que o desenvolvimento de habilidades para lidar com a informação torna-se essencial para reconhecer, avaliar e tomar decisões, contribuindo para o convívio em sociedade (Lankes, 2015; Saunders; Wong, 2020).

#### 2.1.4 Processo de Ensino e Aprendizagem na Ciência da Informação

A Ciência da Informação (CI), como campo de estudo, surgiu na década de 1960, em um contexto pós-guerra marcado pela explosão informacional e pelos avanços tecnológicos. (Araújo, 2017, 2018). Nesse período, o foco estava voltado para as questões relacionadas à recuperação e organização da informação, sendo gradualmente ampliado para incluir aspectos concernentes ao uso e impacto da informação nos processos cognitivos e sociais (Araújo, 2017,2018). Nas décadas de 1980 e 1990, a área de CI, passou a dar ênfase à noção de conhecimento e aos processos cognitivos envolvidos no uso da informação. Essa perspectiva possibilitou o aprofundamento dos estudos sobre como as pessoas aprendem e usam a informação em contextos educacionais (Araújo, 2018).

Nesse sentido, as possibilidades de investigação no campo da CI, entre as décadas de 1970 e 1990, contribuíram para o surgimento de subcampos que se relacionam com o processo de ensino e aprendizagem, tais como: “estudos de usuários e de usos da informação”; “gestão da informação, do conhecimento e aprendizagem organizacional” e a “competência informacional” (Araújo, 2017, 2018).

De acordo com Araújo (2017), os estudos com abordagem voltada aos usuários surgiram na década de 1970, incorporando a perspectiva cognitivista, com o objetivo de compreender a informação a partir das estruturas mentais dos usuários de informação. Entre

os estudos mais representativos destacam-se “o estado anômalo do conhecimento” (Belkin, 1980); a teoria “*sense making*” (Dervin, 1983); a teoria do “valor agregado” (Taylor, 1982) e a abordagem construtivista do “processo de busca da informação” (Kuhlthau, 1991). Por sua vez, a gestão da informação e do conhecimento passou a enfatizar a informação como recurso nas organizações, destacando a importância estratégica da informação no contexto organizacional, tanto para ambiente interno quanto para o ambiente externo com base em critérios de qualidade para atender objetivos organizacionais (Araújo, 2017; Drucker, 1994).

As perspectivas contemporâneas de estudos na Ciência da Informação, relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, têm em comum a abordagem da informação como fenômeno norteador para reflexões teóricas e práticas. Essas abordagens se distinguem, sobretudo, pelas implicações que envolvem as práticas informacionais em diferentes contextos ou junto a grupos de indivíduos.

A seguir, apresentam-se formas de aplicação do processo de ensino e aprendizagem que podem ser desenvolvidas com a participação do bibliotecário:

**O uso das tecnologias educacionais como recurso de aprendizagem** tem se mostrado significativo, especialmente durante e após a pandemia da COVID-19, exigindo uma rápida adaptação tecnológica para enfrentar os desafios no setor educacional. Os impactos desse período ainda reverberam, proporcionando novas possibilidades para os ambientes de ensino, tanto nos formatos *on-line* quanto híbrido. Esse cenário favoreceu a adoção de diversas ferramentas digitais, como *Zoom* e *Google Classroom*, que viabilizaram a continuidade do ensino ao oferecer soluções para aprendizagens flexíveis e acessíveis (Seabra *et al.*, 2023; Singh, 2023). No entanto, a integração das tecnologias à educação não está isenta de desafios, os quais incluem: problemas de conectividade e de desigualdade social no acesso às ferramentas digitais; falta de familiaridade e resistência à adoção das tecnologias no ensino; desafios logísticos para adaptação de novos métodos pedagógicos; dificuldades técnicas, como falhas de *download* e acesso a plataformas; dificuldades de avaliação da aprendizagem por parte dos professores; além da ausência de interação social nos ambientes virtuais, o que pode gerar sentimentos de solidão e desmotivação (Singh, 2023).

Dando continuidade às reflexões sobre práticas pedagógicas inovadoras, destaca-se também, o **desenvolvimento de habilidades e competências para o uso de fontes de**

**informação** configurando-se como um processo multifacetado que envolve diversas estratégias e estruturas educacionais. Entre elas, destaca-se o fortalecimento da competência em informação (CoInfo), que visa capacitar os indivíduos para acessar, avaliar e usar as informações de forma eficaz (Belluzzo, 2021). Além disso, a CoInfo pode ser considerada fundamental para o atendimento aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030<sup>21</sup>, especialmente ao Objetivo 4, que propõe “[...] assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015). Nesse contexto, a CoInfo possibilita que os indivíduos reconheçam a tipologia e a amplitude de suas necessidades informacionais, acessem com efetividade as fontes de informação e avaliem a adequação dos resultados obtidos nas buscas (Ottonicar; Silva; Belluzzo, 2018).

Nesse mesmo eixo de inovação, a **integração das tecnologias digitais às práticas educacionais** evidencia a necessidade de adaptação às demandas de um cenário digital em constante evolução, buscando criar um ambiente de aprendizagem mais interativo e colaborativo (Belluzzo; Peruchin, 2018). Nesse contexto, tal integração pode ser potencializada por meio do desenvolvimento de programas de competência em informação, que visem à promoção da autonomia dos estudantes, ao estímulo ao pensamento crítico e à realização de aulas mais dinâmicas, favorecendo a interatividade, a colaboração, a motivação e a participação ativa no processo de ensino e aprendizagem.

Dentre as possibilidades de aplicação dessas tecnologias no ambiente educacional, destacam-se os **ambientes virtuais de aprendizagem** que tem se consolidado como ferramentas relevantes no apoio a práticas pedagógicas, por meio da mediação dos educadores, ao permitir que os alunos expressem seus aprendizados e desenvolvam a criatividade em suas produções (Navas-Montes, *et al.* 2015). Além disso, oportunizam a aprendizagem colaborativa, fornecendo condições para o desenvolvimento social (Navas-Montes, *et al.* 2015).

Além dos ambientes virtuais de aprendizagem, outro recurso que tem ampliado as possibilidades pedagógicas no contexto educacional é o uso de **bibliotecas digitais** que

---

<sup>21</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Brasília: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em 20 set. 2024.

também passou a integrar os ambientes educacionais e de pesquisa, ampliando o acesso ilimitado a uma ampla variedade de informações e recursos de aprendizagem. Essa integração pode influenciar positivamente a qualidade do aprendizado dos alunos e contribuir para a elevação dos padrões educacionais (Titus; Jumiaty, 2023). Pesquisas indicam que o uso de bibliotecas digitais pode melhorar as habilidades de pensamento crítico dos alunos (Titus; Jumiaty, 2023). No entanto, ainda existem limitações, como a falta de infraestrutura adequada, que dificulta o acesso, e barreiras econômicas, relacionadas à ausência de dispositivos eletrônicos necessários para o uso das bibliotecas digitais (Titus; Jumiaty, 2023).

Nesse contexto de expansão dos recursos digitais, destaca-se o papel fundamental dos **bibliotecários escolares na mediação do acesso à informação e no desenvolvimento das competências investigativas dos estudantes**, o que contribui para o aprimoramento do pensamento crítico e das habilidades de resolução de problemas entre os alunos. Além disso, Lance e Maniotes (2020) destacam a importância da implementação da alfabetização informacional, como forma de apoiar os estudantes na localização, avaliação e uso eficaz da informação. As autoras também alertam para a relevância do apoio da autonomia fornecido pelos líderes escolares, permitindo que aos bibliotecários atuem com motivação e adotem posturas inovadoras em seus métodos de ensino.

Complementando essa perspectiva sobre o papel dos bibliotecários escolares, a colaboração entre esses profissionais e os professores tem se mostrado essencial para o fortalecimento do processo educativo. A importância do **trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores** também foi destacada no estudo realizado por Clyde (2021), que defende uma concepção ampla de aprendizagem, ressaltando a relevância de múltiplos ambientes de aprendizagem, incluindo os virtuais. Corroborando com as tendências pedagógicas apontadas por Lance e Maniotes (2020) sobre a atuação bibliotecária, Clyde (2021) enfatiza ainda a necessidade de interação didática com novas teorias científicas, filosóficas e psicológicas para moldar e redefinir abordagens de ensino tornando-as mais adequadas às demandas educacionais contemporâneas. Além disso, Lance e Maniotes (2020) destacam a integração do aprendizado baseado em evidências ao currículo, enriquecendo a experiência de aprendizagem.

Nesse mesmo panorama de valorização da atuação colaborativa, surgem iniciativas voltadas ao fortalecimento de parcerias entre bibliotecários e professores, com o foco na melhoria contínua das práticas educativas.

Diante das transformações nos modos de produção e circulação da informação, observa-se também, a incorporação de abordagens integradas voltadas ao uso crítico e consciente da informação. A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), juntamente com outros organismos internacionais, tem promovido a integração do **conceito de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI)**, ou “*Media and Information Literacy*” (MIL), como estratégia essencial para o acesso à informação no contexto contemporâneo. A AMI abrange a capacidade de criar, compartilhar e usar informações e conteúdos midiáticos de maneira crítica, ética e eficaz (UNESCO, 2016). De acordo com a UNESCO (2016, p. 29), a AMI poder ser compreendida como:

A AMI é definida como um conjunto de competências que empodera os cidadãos para acessar, recuperar, compreender, avaliar, usar, criar e compartilhar informações e conteúdos midiáticos de todos os formatos, usando ferramentas com senso crítico e de forma ética e efetiva, para que participem e engajem-se em atividades pessoais, profissionais e sociais.

De acordo com o documento da UNESCO (2016, p. 30) a AMI pode ser considerada como “[...] um modelo evolutivo que emergiu de um ambiente dinâmico tecnológico, político, econômico, social e cultural”. Trata-se, portanto, de um campo de estudos promissor, repleto de possibilidades e desafios, que exige dos educadores um acompanhamento contínuo das transformações e tendências emergentes.

No ano de 2024 foi publicado o documento intitulado “Construir Cidades de Alfabetização Midiática e Informacional da UNESCO”, com diretrizes para apoiar as cidades a incorporar o aprendizado da MIL em espaços urbanos. Nesse contexto, a biblioteca é reconhecida como “[...] centros acessíveis de informação e aprendizagem e fornecem recursos e programas que melhoram a MIL entre os cidadãos”. Em relação aos bibliotecários, o documento destaca que, “[...] com as suas experiências em gestão e disseminação de informações, atuam como facilitadores e educadores, além de orientarem as pessoas a navegar pelo complexo ecossistema de informações (UNESCO, 2024, p. 4).

O estudo realizado por Soares; Luce e Estabel (2022) sobre **a implementação da alfabetização midiática e informacional no âmbito das bibliotecas escolares** constatou que

a temática ainda é pouca explorada por pesquisadores brasileiros. Apesar disso, os autores mencionam o papel crucial dos bibliotecários escolares para promover essa implementação, enfatizando o caráter urgente do desenvolvimento dessas habilidades para navegar no universo informacional, facilitando o aprendizado e a construção de conhecimento.

Dessa forma, o panorama de oportunidades para o bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem ressalta a importância do aperfeiçoamento profissional, do acompanhamento das tendências relacionadas à temática e ao conhecimento de boas práticas entre os profissionais (Clyde, 2021; Gasque; Casarin, 2016; Moen, 2022).

O cenário global atual favorece um ambiente educativo dinâmico, repleto de oportunidades e desafios para os educadores. Nesse contexto, o bibliotecário escolar assume um papel fundamental como um profissional multifacetado, contribuindo significativamente para o desenvolvimento dos alunos e para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. Assim, por meio da mediação da informação e da promoção da competência em informação, o bibliotecário escolar pode se tornar um agente essencial na formação integral dos estudantes, reforçando a relevância de sua atuação no sistema educacional.

## 2.2 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Historicamente, a função educativa da biblioteca está associada ao surgimento do serviço de referência no final do século XIX e início do século XX. Um dos marcos fundadores desse entendimento é o artigo de Samuel Swett Green, publicado em 1896, intitulado “*Personal Relationships Between Librarians and Readers*”, no qual o autor enfatiza a importância do relacionamento direto entre bibliotecários e usuários, destacando a assistência prestada na busca por informações. Nesse artigo, Green destacou a importância da assistência direta dos bibliotecários aos leitores da biblioteca (Grogan, 2007; Mata; Gerlin, 2018).

A prática de educação de usuários, por sua vez, consolidou-se como uma extensão do serviço de referência, especialmente em resposta ao aumento das coleções bibliográficas e à crescente complexidade dos sistemas de informação (Campello, 2003a, 2003b). Com o avanço das tecnologias de informação, emergiu o movimento *information literacy*,

introduzido por Zurkowski em 1974, que enfatizava a capacidade de reconhecer a necessidade de informação, além de saber localizá-la, avaliá-la e usá-la de forma eficaz. Segundo Belluzzo (2021, p. 5) “o movimento da competência em informação surgiu em um contexto de ressignificação da prática bibliotecária de educação de usuários como uma linha de ação do Serviço de Referência em Informação”.

Na década de 1980, com o avanço das tecnologias de informação, os sistemas de informação passaram a transformar diversos serviços oferecidos pelas bibliotecas, sobretudo aqueles relacionados à produção, preservação, disseminação e acesso à informação. Nesse contexto, conforme Dudziak (2003), diversos estudos emergiram, enfocando o conceito de *Information literacy* sob a perspectiva das tecnologias. Em 1987, Carol Kuhlthau apresentou a monografia intitulada “*Information Skills for an Information Society: a review of research*”, na qual lançou as bases para que viria a se consolidar como *Information Literacy Education*, ao integrar aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais na busca e uso da informação.

Dois anos depois, em 1989, a *American Library Association* (ALA) publicou uma definição seminal do conceito, enfatizando que o indivíduo competente em informação é aquele capaz de “[...]reconhecer quando a informação é necessária e ter a capacidade de localizar, avaliar e usar de forma eficaz [...]”. A partir dessa definição, e impulsionado pelo avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICs), o conceito de *information literacy* expandiu-se e passou a incorporar habilidades mais complexas e contextualizadas, indo além do domínio técnico para abarcar aspectos críticos, éticos e sociais relacionados ao uso da informação.

Na década 1990, o modelo de busca de informação denominado “*Information Search Process*” (ISP), proposto por Carol Kuhlthau consolidou-se como um importante marco nos estudos de comportamento informacional. Esse modelo ofereceu uma visão holística do processo de busca de informação, ao considerar dimensões cognitivas, afetivas e comportamentais vivenciadas pelo sujeito durante a interação com a informação. Sua abordagem influenciou significativamente tanto os estudos teóricos quanto práticas subsequentes em Biblioteconomia e Ciência da Informação (Kuhlthau, 1993; Silva *et al.*, 2020).

Ainda nesse percurso de consolidação conceitual, em 2001, a *Council of Australian University Library* (CAUL) adaptou a definição proposta pela da ALA (1989), ampliando-a ao

incluir a “[...] habilidade de definir, localizar, acessar, avaliar e usar a informação de forma ética e socialmente responsável como parte de uma estratégia de aprendizado ao longo da vida “ (Vitorino; Piantola, 2009, p. 6).

Vitorino; Piantola (2009) mencionam que esse período é caracterizado por uma fase exploratória, na qual pesquisadores passaram a discutir as implicações da *information literacy* em programas educativos. Essa fase se evidencia em diversas abordagens, como a competência informacional (Bruce, 1997), a integração curricular (Rader, 1995) e o desenvolvimento de modelos de instrução bibliográfica (Eisenberg; Berkowitz, 1990).

A partir dos anos 2000, começaram a emergir no Brasil os primeiros estudos dedicados à temática da *information literacy* (IL). Embora ainda pouco explorado na literatura da época, o conceito passou a ser traduzido de diferentes formas, de acordo com a conotação em que era compreendido pelos pesquisadores. Assim, surgiram diversas denominações, como: “alfabetização informacional”, “letramento”, “literacia”, “fluência informacional” e “competência em informação” (Dudziak, 2003, p. 24).

O trabalho de Dudziak (2003) é considerado como um dos primeiros e mais relevantes estudos sobre o tema no Brasil, representando um marco inicial para a consolidação do conceito de *information literacy* no contexto nacional. Sua contribuição teórica tem sido amplamente referenciada em investigações subsequentes, que buscaram compreender a evolução do conceito e suas possibilidades de aplicação prática em contextos educacionais e informacionais. Dessa forma, sua publicação constitui uma referência significativa tanto para o campo da Ciência da Informação quanto para a Biblioteconomia brasileira, ao oferecer subsídios para reflexão crítica sobre as práticas formativas para o uso de informações.

Entre os trabalhos seminais sobre a temática da competência em informação no Brasil destacam-se as contribuições de Caregnato (2000), Belluzzo (2001), Dudziak (2001, 2003), Campello (2000a, 2000b, 2009) e Hatschbach (2002), os quais constituem importantes referências para a consolidação do conceito no contexto nacional e para o desenvolvimento de investigações teóricas e aplicadas no campo da Ciência da Informação.

De acordo com Belluzzo (2021, p. 6) as iniciativas voltadas à competência em informação no Brasil tiveram início nos anos 2000, impulsionadas pelo engajamento de associações nacionais e internacionais. Destacam-se, nesse processo, a Seção da América

Latina e Caribe da IFLA (IFLA/LAC), a Federação Brasileira das Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e instituições (FEBAB) e o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Estadual Paulista (UNESP), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da informação (ANCIB), além de outras instituições, universidades e organizações no país.

Vitorino e Piantola (2009) destacam que uma das as definições mais abrangentes sobre competência e informação foi proposta pelo *Ministry of Education* e pela *National Library of New Zealand* (2002, p. 9). Essa definição contempla um conjunto amplo de habilidades que incluem o domínio da informação, da tecnologia de informação, do uso de bibliotecas, da resolução de problemas e de competências cognitivas, capacitando o indivíduo a atuar de forma eficaz em diferentes contextos informacionais.

Em 2005, a Declaração de Alexandria sobre competência informacional e o aprendizado ao longo da vida ampliou o entendimento do conceito ao incorporar elementos relacionados à democratização da informação e à justiça social. O documento ressalta que “[...] o aprendizado de toda vida prepara os indivíduos, as comunidades e as nações a atingir suas metas e a aproveitar as oportunidades que surgem no ambiente global em evolução para um *benefício compartilhado* [...]” (Vitorino; Piantola, 2009, p. 7, grifo das autoras).

Nesse contexto de consolidação e ampliação do conceito em nível internacional, destaca-se a definição proposta por Uribe Tirado (2009), adotada como base conceitual central sobre o tema competência em informação nesta pesquisa. Sua formulação apresenta amplitude e alinhamento com as demandas contemporâneas nos campos da informação e da educação. O autor propõe uma abordagem abrangente da competência em informação como um processo de ensino e aprendizagem, sendo definida como:

[...] o processo de ensino-aprendizagem que busca que um indivíduo e seu coletivo, devido ao apoio profissional e de uma instituição educativa ou uma biblioteca, empregando *diferentes estratégias de ensino e ambientes de aprendizagem (modalidade presencial, virtual ou mixta – blend learning)*, alcance as competências (*conhecimentos, habilidades e atitudes*) digitais, comunicacionais e informacionais, de forma que lhes permitam, depois de identificar suas necessidades informacionais, utilizando diferentes formatos, meios e recursos físicos, eletrônicos ou digitais, poder localizar, selecionar, recuperar, organizar, avaliar, produzir, compartilhar e divulgar (*Comportamento informacional*) adequada e eficientemente essa informação, com uma posição crítica e ética, a partir de suas potencialidades

*(cognitivas, práticas e afetivas)* e conhecimentos prévios (*outras competências*), e alcançar uma interação apropriada com outros indivíduos e grupos (*prática cultural/ inclusão social*), de acordo com os diferentes papéis e contextos que assume (níveis de ensino, pesquisa, desempenho de trabalho ou profissional) e, finalmente, com todo esse processo, alcançar e compartilhar novos conhecimentos e ter as bases para o aprendizado ao longo (*lifelong learning*) da vida para benefício pessoal, organizacional, comunitário e social (*evitando a brecha digital e informacional*) antes às demandas da atual sociedade da informação (Uribe Tirado, 2009, p. 12, grifo do autor).

A proposta de Uribe Tirado oferece fundamentos para o aprendizado por meio da capacitação dos indivíduos e/ ou grupos em sua relação com a informação e com os diversos formatos e recursos disponíveis, de modo a localizá-la, selecioná-la, organizá-la, avaliá-la, produzi-la e compartilhá-la de forma crítica e eficiente. Dessa forma, contribui para o desenvolvimento pessoal, organizacional, comunitário e social (Uribe Tirado, 2009).

A adoção da definição de Uribe Tirado (2009) como base conceitual central nesta pesquisa justifica-se por sua consonância com a problemática investigada, que busca compreender o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem, especialmente na inter-relação entre os subcampos da mediação da informação e da competência em informação. A concepção proposta pelo autor oferece subsídios teóricos que possibilitam articular teoria e prática no contexto educativo, com destaque para o ambiente das bibliotecas escolares e a função educativa do bibliotecário escolar.

Como desdobramento dessa perspectiva conceitual mais abrangente, outras contribuições relevantes ampliaram a compreensão da competência em informação no campo da Ciência da Informação, entre as quais se destaca a proposta de Vitorino e Piantola (2011), que introduzem as dimensões da competência informacional, trazendo um avanço significativo para compreender a temática nos fundamentos da CI. As pesquisadoras identificaram quatro dimensões, com foco em aspectos educacionais e filosóficos, definidas como técnica, estética, ética e política. De acordo com as autoras, a articulação entre essas dimensões permite compreender a totalidade que constitui a competência informacional. Desse modo, a dimensão técnica consiste “[...] nas habilidades adquiridas para encontrar, avaliar e usar a informação de que precisamos”; a dimensão estética referente a “[...] capacidade de compreender, relacionar, ordenar, configurar e ressignificar a informação”; a dimensão ética relacionada a “[...] questões de apropriação e uso da informação, tais como

propriedade intelectual, direitos autorais, acesso à informação e preservação da memória do mundo”; e a dimensão política estaria relacionada a “[...] participação dos indivíduos nas decisões e nas transformações referentes à vida social” (Vitorino; Piantola, 2011, p. 11).

A publicação desse trabalho refere-se a um dos textos basilares para compreender e aplicar a competência em informação. Nesse contexto de aprofundamento teórico, observa-se também a consolidação da competência em informação como um subcampo da CI voltado à compreensão das interações entre os sujeitos e informação. Com base em Belluzzo (2021) a temática se estabelece como um subcampo de estudo preocupado com a forma como indivíduos interagem com a informação, levando em consideração os recursos disponíveis e as habilidades necessárias para a busca, avaliação e uso efetivo da informação, promovendo o aprendizado ao longo da vida, permitindo que as pessoas se tornem autônomas em seus processos de aprendizagem (Belluzzo, 2021).

Além das contribuições teóricas, a consolidação da competência em informação no Brasil tem se fortalecido também por meio de iniciativas práticas e institucionais, especialmente em eventos científicos voltados à temática. Entre eles, o Seminário de Competência em Informação, que se consolidou como um marco importante para o desenvolvimento do tema no país. Nesse evento, foram realizadas reuniões que resultaram na reflexão e assinatura de documentos relevantes, tais como a Declaração de Maceió (2011), que deu início a um processo de discussão sobre diretrizes e a implementação de ações estratégicas para a competência em informação no Brasil; o Manifesto de Florianópolis (2013), que deu continuidade a esse debate, reforçando a relevância da competência em informação na sociedade brasileira; e a Carta de Marília (2014), que consolidou tais diretrizes e ações estratégicas, fortalecendo a base teórica e prática para sua implementação no país.

Com o intuito de fortalecer a padronização do conceito de competência em informação no país, o estudo coordenado por Horton Júnior, em parceria com a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), nas edições de 2013 e 2014/2015, reuniu reflexões e apontamentos de especialistas sobre as terminologias utilizadas para traduzir o termo “*information literacy*”. Nesse contexto, em duas edições desse estudo, foi estabelecido que a expressão mais adequada para o termo na língua portuguesa no Brasil, assim como sua logomarca é a expressão “Competência em informação”.

Dando sequência, outra conquista importante para o fortalecimento da competência em informação no Brasil foi a criação do Grupo de Trabalho ColInfo (GT ColInfo), vinculado à Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições (FEBAB), sob a coordenação da Profa. Dra. Camila Araújo dos Santos. O grupo tem promovido ações de divulgação e reflexão sobre o tema, com ênfase na valorização da cidadania responsável (Belluzzo, 2021). Entre as iniciativas do GT- ColInfo, destaca-se a publicação do “Manifesto Político sobre Competência em Informação (ColInfo) - 2022 – Bibliotecário: profissional Luz”, elaborado a partir dos debates realizados durante o “I Fórum de Debate sobre Competência em Informação, ocorrido em 27 de setembro de 2022, paralelamente ao 29º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBDD). O documento “trata do papel social, educacional e mediador das pessoas bibliotecárias e das unidades de informação no combate às *fake News* e à desinformação”, sendo estruturado em dois eixos: “[...] 1) Perfil de atuação da pessoa bibliotecária com base na competência em informação (ColInfo) e na Agenda 2030 e 2) Parcerias, serviços e produtos ofertados pela pessoa bibliotecária com base na competência em informação (ColInfo) e na Agenda 2030” (FEBAB, 2022).

Outro marco científico igualmente significativo diz respeito à proposta apresentada por Belluzzo (2017), que estabeleceu treze indicadores para analisar a produção científica sobre o tema competência em informação. Esses indicadores oferecem uma visão abrangente dos principais interesses, tendências de pesquisa e enfoques dos pesquisadores da CI. A autora organizou os indicadores a partir de aspectos temáticos, os quais refletem os campos investigados na ColInfo e oferecem subsídios para compreender as inter-relações entre as diversas ênfases abordadas. Os treze indicadores são: (1) questões terminológicas; (2) contextos e abordagens teóricas; (3) - políticas e estratégias; (4) - inclusão social e digital; (5) ambiente de trabalho; (6) cidadania e aprendizagem ao longo vida; (7) busca e uso da informação; (8) boas práticas; (9) gestão da informação, gestão do conhecimento e inteligência competitiva; (10) bibliotecas, bibliotecários e arquivistas; (11) mídia e tecnologias; diferentes grupos ou comunidades; e (13) tendências e perspectivas.

Complementando o esforço de mapeamento e sistematização da produção científica sobre o tema, Mata (2018) identificou três perspectivas recorrentes no uso do conceito de “competência em informação” entre os pesquisadores. A primeira perspectiva compreende

a ColInfo como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao universo informacional, envolvendo percepções sobre processos informacionais, o uso das fontes de informação em diferentes ambientes informacionais e, também, sua avaliação. A segunda entende a competência como um processo de ensino e aprendizagem, com ênfase na promoção de programas instrucionais voltados para o desenvolvimento dessas habilidades e atitudes. Já a terceira perspectiva a concebe como campo disciplinar, evidenciado pela existência de padrões e parâmetros; periódicos científicos; associações; eventos científicos e profissionais além de declarações de grupos de pesquisa do país.

No âmbito da produção científica nacional, destacam-se também estudos voltados à identificação de tendências e articulações temáticas da ColInfo no campo da CI.

Farias *et al.* (2021) publicaram um *overview* sobre os 20 anos da competência em informação no Brasil. A pesquisa visou identificar abordagens presentes em teses e dissertações em CI cadastradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando como base de categorização os indicadores da ColInfo propostos por Belluzzo (2017). Entre os resultados, sobressai a Educação, como campo de estudo com maior grau de transversalidade em relação à ColInfo.

Corroborando a análise sobre o desenvolvimento da competência em informação no país, Mata (2021) analisou as contribuições desse tema nas produções científicas nos Anais do Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ENANCIB) entre 2015 a 2019. A autora observou um aumento significativo nas publicações sobre o tema a partir de 2017. Quanto à distribuição dos trabalhos nos grupos de trabalho (GTs) do evento, o maior número de publicações foi identificado nos Grupo de Trabalho 3 (GT3) – Mediação, Circulação e Apropriação da Informação - e no Grupo de Trabalho 6 (GT6) - Informação, Educação e Trabalho. Mata (2021) também destacou as abordagens mais recorrentes, com ênfase em enfoques teóricos, práticos e metodológicos. Esses temas estão alinhados aos indicadores de Beluzzo (2017), especialmente: (2) “ColInfo em contextos e abordagens teóricas”; (10) “ColInfo e bibliotecas, bibliotecários e arquivistas”; e o (7) “ColInfo e busca e uso da informação”. Esses dados sugerem um interesse crescente dos pesquisadores em explorar a competência tanto como base teórica quanto em suas aplicações práticas.

Esse panorama sobre o desenvolvimento da competência em informação evidencia sua evolução e a ampliação dos enfoques adotados pelos pesquisadores para promover o tema no país (Belluzzo, 2017, 2021; Campello, 2009, 2010; Dudziak, 2001, 2003; Vitorino e Piantola, 2009, 2011; Mata, 2018, 2021). Os indicadores propostos por Belluzzo (2017) oferecem uma visão diagnóstica dos desdobramentos da ColInfo e das principais tendências de pesquisa. Nessa perspectiva, Mata (2021) sugere que estudos futuros adotem esses indicadores como referência para aprofundar a análise da produção científica sobre o tema no contexto nacional.

As perspectivas de estudo sobre a ColInfo relacionada ao bibliotecário escolar têm sido abordadas de forma significativa e multifacetada na literatura nacional e internacional. Entre os estudos internacionais, destaca-se Clyde (2021), ao enfatizar a importância da realização de pesquisas no subcampo da biblioteconomia escolar como uma ferramenta fundamental para aprimorar a qualidade das práticas bibliotecárias. A autora defende a realização de pesquisas baseadas em evidências, especialmente, por meio da pesquisa-ação, como forma de promover uma reflexão crítica sobre os resultados educacionais. Nesse contexto, ressalta ainda a relevância do desenvolvimento profissional contínuo dos bibliotecários escolares, com foco na atualização de estratégias e tecnologias educacionais, garantindo a pertinência da biblioteca no contexto escolar. Além disso, a autora destaca a necessidade da colaboração e do estabelecimento de redes entre bibliotecários, considerando que o aprendizado e o apoio mútuos podem impactar diretamente no desempenho dos alunos. Segundo, Clyde (2021), o avanço das pesquisas em biblioteconomia escolar tem o potencial para influenciar políticas educacionais, favorecendo a ampliação de investimentos e recursos para as bibliotecas escolares. Por fim, a autora aponta como lacuna para a temática da biblioteconomia escolar, a necessidade de explorar novas questões e tendências desse subcampo a partir dos anos 2000, no contexto global, de modo a contribuir para o fortalecimento da base de conhecimento da profissão.

No Brasil, Okada e Alcará (2021) descreveram práticas de competências em informação por meio de projetos e atividades desenvolvidos pelo bibliotecário em colaboração com uma equipe multidisciplinar, atuando em uma comunidade em situação de vulnerabilidade social. O estudo evidenciou o impacto positivo dos esforços colaborativos

entre os profissionais envolvidos nos resultados educacionais dos alunos. De modo semelhante, Soares, Luce e Estabel (2022) destacaram o papel do bibliotecário como mediador nas interações entre os alunos e a informação, com o objetivo de apoiar a pesquisa escolar e a aprendizagem ao longo da vida. As autoras também ressaltaram a importância do desenvolvimento da alfabetização midiática e informacional (AMI) como um recurso pedagógico, reforçando o papel educativo da atuação bibliotecária. Oliveira, Costa e Pinto (2022), em uma revisão sistemática da literatura, identificaram ações desenvolvidas no âmbito da biblioteca escolar que contribuem para o desenvolvimento da competência em informação. Os autores enfatizaram o papel do bibliotecário como um facilitador no desenvolvimento de habilidades informacionais e na formação de leitores críticos e independentes, além de sublinharem a importância de uma abordagem contextualizada, alinhada às particularidades de cada ambiente educacional. Os resultados do estudo sugerem que um programa de biblioteca bem estruturado, conduzido por bibliotecários, pode aprimorar a capacidade dos alunos de localizar, avaliar e usar as informações de maneira eficaz.

A literatura científica em CI tem incorporado a temática da competência em informação na investigação de diversos grupos e ambientes informacionais, destacando sua relevância na promoção de práticas educativas voltadas ao uso responsável da informação. Nesse contexto, a mediação da informação emerge como um processo fundamental para viabilizar tais práticas, sendo o foco da próxima seção.

### 2.3 MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

A mediação, enquanto temática do subcampo de estudo da Ciência da Informação, apresenta diferentes enfoques na literatura. Bortolin e Santos Neto (2015, p. 38) destacaram, como exemplos, os enfoques “comunicacional, custodial, cultural, histórico, digital, pedagógico, da informação, da leitura, da literatura” entre outros. Os autores apontaram a falta de clareza no entendimento dos profissionais sobre o ato de mediar. Nessa mesma direção, Santos Neto e Almeida Júnior (2019) analisaram terminologias e categorias

associadas à mediação, identificando uma diversidade de usos do termo “mediação”, embora nem todos estivessem fundamentados por um conceito claramente definido.

Nesse contexto de multiplicidade conceitual, a análise realizada por Santos Neto e Almeida Júnior (2019) destaca os termos “mediação custodial” e “mediação pós-custodial”, que podem ser compreendidos como abordagens complementares. A primeira está relacionada à concepção de guarda e custódia dos acervos e coleções, enquanto a segunda privilegia a divulgação dessas coleções. Com base em Silva (2010) e Silva e Farias (2017) essas abordagens refletem o paradigma e a postura assumida pelo mediador na relação entre a informação e os usuários. De acordo com os autores, a “mediação custodial” tem como foco a preservação e guarda da memória e do patrimônio informacional, considerando o usuário como um receptor passivo, que deve se adequar a sistemas e regras preestabelecidas. Nessa perspectiva, o profissional da informação (bibliotecário ou arquivista) assume um papel tecnicista e controlador, com uma mediação linear, centrada no sistema e na documentação, priorizando a custódia em detrimento do acesso. Por sua vez, a “mediação pós-custodial” emerge como um novo paradigma, em sintonia com a evolução dos meios de produção e disseminação da informação, especialmente com o advento da *internet* e das tecnologias digitais. O mediador passa a desempenhar um papel mais dinâmico e colaborativo, levando em consideração as necessidades e comportamentos dos usuários, que agora são reconhecidos como agentes ativos no processo de mediação. O foco desloca-se para o acesso, a difusão e a interação, e a mediação passa a ser compreendida como um processo multidimensional e interativo (Silva, 2010; Silva; Farias, 2017).

Com relação à construção conceitual, torna-se relevante identificar os primeiros usos do termo “mediação da informação” na literatura científica, uma vez que essa investigação contribui para compreender sua consolidação como objeto de estudo no campo da Ciência da Informação. No trabalho sobre o estado da arte da mediação da informação, Santos Neto (2019) identificou como um dos marcos iniciais da utilização do termo, no contexto acadêmico brasileiro, o artigo de Leila Mercadante, intitulado “Novas formas de mediação de informação”, publicado na revista “Transinformação,” em 1995. Conforme Santos Neto (2019, p. 182),

[...] estabeleceu uma reflexão sobre as necessidades de se rever o conceito de negociação da informação, enfatizando o compartilhamento de recursos

devido a chegada da informática no âmbito das bibliotecas e na sociedade. Ainda que a autora tenha sido pioneira no uso do termo “mediação da informação” no título da publicação, não há uma conceituação em relação a ele no corpo do texto. No entanto, enfatiza o serviço de referência (propulsor para a conceituação de mediação anos depois) como conceito e não como local físico.

Dessa forma, o estudo de Santos Neto (2019) permite reconhecer essa publicação como um marco inicial do uso do termo “mediação da informação” na CI. Embora tenha sido pioneira no uso do termo no título da publicação, Mercadante não o conceitua explicitamente ao longo do texto. No entanto, destaca o serviço de referência como um conceito, e não apenas como local físico, o que, segundo Santos Neto (2019, p. 182), pode ser considerado propulsor das conceituações desenvolvidas posteriormente. Ressalta-se, ainda, que o conceito de mediação possui notável flexibilidade, sendo explorado em diferentes campos do conhecimento, o que evidencia sua abrangência e diversidade de significados. Nesse sentido, Santos Neto e Almeida Júnior (2019) destacam que o conceito de mediação é desenvolvido em distintos campos, confirmando sua plasticidade, isto é, sua capacidade de se adaptar e assumir diferentes significados conforme o contexto de aplicação.

Na Ciência da Informação, o desenvolvimento mais sistemático do conceito de mediação da informação está diretamente vinculado aos interesses de pesquisa do Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior. Sua motivação surgiu da percepção de uma lacuna no Serviço de Referência e Informação (SRI), especialmente a partir das transformações ocorridas na década de 1990, período marcado pelo surgimento de novas visões e crenças sobre as bibliotecas alternativas (Almeida Júnior, 2015a). Em 1996, durante um processo de reestruturação curricular do curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Almeida Júnior propôs a inserção da disciplina Mediação da Informação que passou a ser ministrada a partir de 2000.

O aprofundamento das bases teóricas sobre mediação da informação foi impulsionado pelas discussões desenvolvidas no grupo de pesquisa “Interfaces: Informação e Conhecimento”. O primeiro conceito sobre mediação da informação em uma publicação científica foi divulgado em 2006. Segundo Almeida Júnior (2009, p. 19),

Mediação da informação é toda ação de interferência – realizada pelo profissional da informação – direta ou indireta; consciente ou inconsciente. Individual ou coletiva; que propicia a apropriação de informação que

satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional (Almeida Júnior, 2009, p.19).

A partir desse conceito, dois elementos centrais se destacam: a interferência e a apropriação da informação, ambas relacionadas diretamente à prática profissional. Além disso, o conceito evidencia a não neutralidade do profissional, que exerce influência no processo de mediação (Almeida Júnior, 2015a), ampliando o escopo de suas ações para além de uma atuação meramente técnica.

A consolidação do conceito de mediação da informação favoreceu outras discussões no campo, como aquelas promovidas pelo o grupo de trabalho 3 (GT3) da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB), que refletiram sobre os sentidos atribuídos ao uso e à apropriação da informação. Em 2010, o GT3 da ANCIB, substituiu o termo “uso da informação” pelo termo “apropriação da informação”, não apenas em termos de uso, mas também em relação à sua finalidade, incorporando a concepção de apropriação (Santos Neto, 2019). A mudança terminológica sugere relações complexas para as construções e concepções teóricas (Borges; Almeida Júnior, 2022). De acordo com os autores, a alteração dos termos indica que:

As palavras uso e transferência de informação podem estar facilmente ligadas a uma concepção que compreende a informação como algo que pode facilmente ser transferido de um lugar para outro. Já o termo apropriação traz uma concepção que vai além da materialidade física da informação. Falar em **apropriação** possui uma relação estreita com uma **ação contínua de construção** (Borges; Almeida Júnior, 2022, p. 4, grifo nosso).

Os autores destacaram a relevância de estudos futuros sobre o processo de apropriação da informação visando o entendimento de seu processo de construção na Ciência da Informação (Borges; Almeida Júnior, 2022).

Em 2015, o conceito sobre mediação da informação de Almeida Júnior foi atualizado, visando elencar pressupostos das reflexões resultantes sobre o primeiro conceito.

Toda ação de interferência – realizada em um processo, por um profissional da informação e na ambiência de equipamentos informacionais – direta ou indireta; consciente- inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; visando a apropriação de informação que satisfaça, parcialmente e de maneira momentânea, uma necessidade informacional, gerando conflitos e novas necessidades informacionais (Almeida Júnior, 2015a, p. 25).

Essa reformulação agregou novos elementos ao conceito como “a ambiência de equipamentos informacionais”; “a satisfação parcial e momentânea” e “conflitos”. Para o autor, a inclusão do aspecto “ambiência,” ampliou a noção de atuação do profissional, que não se limita a um espaço físico e restrito, mas abarca todo o universo informacional, físico e digital, em sua prática. Já, o aspecto “satisfação parcial e momentânea”, evidencia que a necessidade informacional não é um fenômeno isolado, pelo contrário, é o resultado de outras necessidades que permeiam nosso contexto. Assim, de acordo com o autor “[...] nenhuma necessidade pode ser satisfeita, no mesmo momento, ela gera novas incertezas e, portanto, novas necessidades [...] gerando dúvidas e incertezas, a informação cria conflitos” (Almeida Júnior, 2015a, p. 27).

A mediação da informação também é composta por duas concepções, a mediação implícita e a mediação explícita. De acordo com o autor:

A primeira, a mediação implícita, ocorre nos espaços dos equipamentos informacionais em que as ações são desenvolvidas sem a presença física e imediata dos usuários. Nesses espaços, como já observado, estão a seleção, o armazenamento e o processamento da informação. A mediação explícita, por seu lado, ocorre nos espaços em que a presença do usuário é inevitável, é condição *sine qua non* para sua existência, mesmo que tal presença não seja física, como, por exemplo, nos acessos a distância em que não é solicitada a interferência concreta e presencial do profissional da informação (Almeida Júnior, 2009, p. 28).

Portanto, a partir dessas duas concepções e do conceito de mediação da informação, o autor demonstra que a mediação da informação é um processo que se constrói em diversos momentos da prática profissional, a partir da relação de diálogo entre o profissional e o indivíduo na ambiência informacional. Nesse processo, a informação vai se construindo e, quando é apropriada pelo indivíduo, ela se reconstrói gerando novos ciclos informacionais (Almeida Júnior, 2009; 2015a).

Outra contribuição de Almeida Júnior (2015b) para a compreensão sobre mediação da informação refere-se à duas dimensões, a mediação intrínseca da informação e a mediação extrínseca da informação.

[...] intrínseca ao fazer do profissional da informação, quer atuando ele no atendimento ao público (mediação explícita da informação), quer atuando nos serviços internos, também chamados de serviços meios (mediação implícita da informação). A mediação nesse caso é inerente ao fazer. Ela está presente, independente da vontade do profissional. Esse profissional veicula

ideias, conceitos, concepções, valores de maneira consciente e inconsciente. Nesta dimensão da mediação, o profissional pode controlar muito do que dissemina, do que veicula, mas há um componente inconsciente sobre o qual ele não possui controle. As palavras escolhidas para comunicar algo; a forma de estruturá-las; posturas físicas; a organização do acervo; o sistema escolhido para estruturar os documentos; a arquitetura do prédio onde atua; possuem todas, uma ampla parcela de inconsciente.

A mediação é inerente ao fazer do profissional da informação, independentemente de sua vontade. Ela envolve a veiculação de ideias, conceitos e valores de maneira consciente e inconsciente. O profissional pode controlar parte do que é disseminado, contudo, há um componente inconsciente que inclui escolhas de palavras, estruturação da comunicação, posturas físicas, organização do acervo e até mesmo a arquitetura do local do trabalho (Almeida Júnior, 2015b).

A mediação explícita da informação ocorre quando

organizamos serviços, estruturamos o atendimento, propomos ações de educação de usuários, etc., estamos dentro de outra dimensão da mediação da informação, mais clara, mais consciente (embora também tenha muito de inconsciente), mais palpável, um pouco mais controlável. Precisamos, talvez, denominar essas dimensões para que suas diferenças sejam evidenciadas. Esta segunda dimensão identifica-se com a disseminação da informação. No entanto, a ideia de mediação da informação é mais abrangente que a da disseminação, uma vez que esta nunca se interessou com a apropriação da informação, atendo-se ao acesso físico do documento pelo usuário. Assim, a disseminação da informação está mais relacionada com a transferência da informação do que com a mediação da informação.

Esta dimensão envolve ações mais compreensíveis e conscientes, como organizar serviços, estruturar o atendimento, propor ações de educação de usuários e mediar informações visando a apropriação da informação pelo indivíduo (Almeida Júnior, 2015b).

Ampliando as discussões teóricas sobre a mediação da informação, destaca-se a contribuição de Henriette Ferreira Gomes, que propôs a identificação de diferentes dimensões desse processo no contexto da CI. Em 2014, a autora apresentou quatro dimensões: dialógica, estética, formativa e ética, conferindo ao conceito uma abordagem mais abrangente e consciente da informação. Conforme Gomes (2014, p. 50-53) a **dimensão dialógica** refere-se à promoção do diálogo e da interação entre os indivíduos, favorecendo o compartilhamento e a construção coletiva do conhecimento, caracterizando-se como “[...] uma ação compartilhada e colaborativa, na qual o profissional da informação desempenha o papel de agente mediador, mas não representa o único agente desse processo de

comunicação”. Já, a **dimensão estética** abrange as experiências sensoriais e emocionais, valorizando a expressão e a criatividade dos indivíduos durante o processo de mediação, “[...] uma ação ligada ao movimento multidirecional, a um agir na vida, representado uma ação geradora de experiências [...]”. A **dimensão formativa**, por sua vez, reconhece a mediação como uma prática que promove o desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos, marcada por “[...] um caráter formativo porque está sempre ligada ao fazer, ao movimento, à ação, cuja operacionalização se dá através de um ato realizador de algo que, em certa medida acaba por inventar ou reinventar a ação e o sujeito da ação”. Por fim, a **dimensão ética** é compreendida como um eixo agregador das demais, orientando a mediação com base em princípios de responsabilidade, inclusão e respeito aos direitos, sendo o mediador “um agente envolvido com o ato de cuidar”.

Posteriormente, em 2016, Gomes complementa sua proposta ao incorporar a **dimensão política**, a qual expressa o compromisso da mediação da informação com a transformação social, a inclusão e a democratização do acesso à informação. Essa nova dimensão emerge da articulação entre as anteriores e fortalece o protagonismo social dos indivíduos, conforme expressa a autora:

[...] acaba fortalecendo o protagonismo social, e assim estendendo a interpelação, o debate, o exercício da crítica, a atitude propositiva pautada no coletivo e em favor dos interesses da coletividade, para além da ação de mediação e do próprio ambiente informacional onde ela ocorre (Gomes, 2020, p. 18).

De acordo com a autora, a efetividade da mediação da informação depende de uma atuação consciente, capaz de integrar essas cinco dimensões em um processo reflexivo e problematizador, que favoreça a apropriação da informação e a tomada de consciência pelos indivíduos envolvidos. Nesse sentido, a dimensão dialógica promove a interação e o engajamento crítico; a dimensão estética contribui com experiências significativas que facilitam a compreensão; a dimensão formativa estimula o desenvolvimento de habilidades analíticas e reflexivas, reforçando o papel educativo da mediação; a dimensão ética orienta a prática com base em valores de justiça e equidade; e, finalmente, a dimensão política, resultado da articulação entre as anteriores, potencializa o empoderamento dos indivíduos e o exercício da cidadania (Gomes, 2014, 2016, 2020, 2021a).

Dentre os desdobramentos possíveis no subcampo da mediação da informação no âmbito da CI, destacam-se pesquisas que exploram diferentes enfoques, como a mediação oral da informação (Bortolin; Santos Neto, 2015). Essa mediação ocorre por meio do suporte vocal dos mediadores da informação, podendo acontecer tanto em contextos presenciais quanto virtuais. Trata-se de um processo que contempla aspectos como “[...] satisfazer uma curiosidade; esclarecer uma dúvida; cumprir uma tarefa (escolar ou profissional); realizar uma pesquisa (simples ou complexa); solucionar um problema do dia a dia; e, se comunicar (formal ou informalmente) (Bortolin; Santos Neto, 2015, p. 46). Os autores destacam que a intervenção oral, ainda que não planejada ou consciente, “[...] modifica a situação atual de uma necessidade informacional e interfere na construção de conhecimento e na compreensão das informações mediadas” (Bortolin; Santos Neto, 2015, 47). Essa abordagem surge com o propósito de valorizar a atuação do mediador da informação na CI, conferindo visibilidade profissional em distintos ambientes informacionais utilizando-se a oralidade como forma de apropriação da informação (Bortolin; Santos Neto, 2015, 2023).

Complementando essa perspectiva sobre mediação oral da informação, a concepção de fonte oral na mediação da informação foi refletida por Bortolin e Almeida Júnior (2015). Neste sentido, os autores sugerem uma percepção para o trabalho de bibliotecário como um mediador de conteúdo, valorizando sua influência social bem como para a disponibilização de fontes de informação diversificadas, possibilitando no ato da leitura, que o leitor se aproprie da informação.

Outra vertente relevante abordada nos estudos no âmbito da CI refere-se à mediação pedagógica centrada nas práticas educativas. De acordo com Masetto (2013), essa forma de mediação refere-se à atitude e ao comportamento do professor que assume o papel de facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, estabelecendo conexões entre os estudantes e o conhecimento. Essa atuação pode envolver tanto as estratégias de ensino convencionais quanto o uso de tecnologias. Trata-se de um processo que compreende o diálogo, a troca de experiências, os debates, as reflexões e o estímulo ao desenvolvimento do senso crítico, ético e colaborativo na construção ativa de conhecimento (Masetto, 2013; Sacerdote; Fernandes, 2016). Masetto (2013) também destaca a importância da centralidade

no aprendiz no processo de ensino, ressaltando que essa orientação favorece aprendizagens de forma significativa e contextualizada.

Observa-se, ainda, uma importante convergência entre as práticas educativas e culturais na mediação da informação, destacando o papel das instituições e dos profissionais na promoção do diálogo entre saberes. Para Teixeira Coelho Netto (1997, p. 248), a mediação cultural compreende

Processos de diferentes naturezas cuja meta é promover a aproximação entre indivíduos ou coletividade e obras de cultura e arte. Essa aproximação é feita com o objetivo de facilitar a compreensão da obra, seu conhecimento sensível e intelectual – com o que se desenvolvem apreciadores ou espectadores, na busca de formação de públicos para a cultura – ou de iniciar esses indivíduos e coletividades na prática efetiva de uma determinada atividade cultural.

O autor compreende a mediação cultural como um processo voltado para a formação de públicos e para o envolvimento ativo com as manifestações culturais, estimulando o senso crítico, a sensibilidade estética e o pertencimento sociocultural.

As práticas de mediação no âmbito da CI abrangem também a abordagem técnica, relacionada ao domínio de instrumentos e métodos que viabilizam a organização, representação e tratamento técnico da informação realizadas pelo profissional da informação com o propósito de facilitar o acesso e uso da informação pelos usuários. Essas ações envolvem, catalogação, indexação, classificação, armazenamento e recuperação da informação. Além disso, compreendem interações com tecnologia, como os sistemas de buscas, redes sociais, ambientes de aprendizagem (Almeida Júnior, 2009; Macedo; Silva, 2015).

Dessa forma, as diversas abordagens da mediação da informação, com ênfase na atuação prática do bibliotecário em ambientes educativos, tais como a mediação oral da informação, a fonte de informação oral, as mediações pedagógica, cultural e técnica, evidenciam a complexidade e as possibilidades desse processo no campo da Ciência da Informação. O ato de mediar perpassa todos os fazeres bibliotecários, desde as práticas técnicas e organizacionais, em que a mediação se apresenta de forma implícita, até as interações diretas com os usuários, presenciais ou virtuais, nas quais a mediação se manifesta explicitamente. Nesse sentido, a mediação não se limita a procedimentos operacionais, mas constitui uma ação intencional e contextualizada que favorece a apropriação da informação

pelos indivíduos e contribui para transformação social (Almeida Júnior, 2009, 2015; Gomes, 2014, 2016, 2020, 2021a).

Nesse mesmo percurso reflexivo sobre as práticas mediadoras, torna-se relevante compreender quem é o sujeito que as protagoniza, o mediador da informação. A noção sobre esse perfil foi desenvolvida por López Caldera *et al.* (2024), que analisaram, por meio do artigo "O Perfil do Mediador da Informação: uma análise do referencial brasileiro a partir do Método Delphi". O estudo resultou em um conjunto de características e ações mediadoras consideradas consensuais entre os especialistas do campo da mediação da informação. Dessa forma, o perfil do mediador da informação pode ser caracterizado como:

**ação dialógica**, acolhedor, **alteridade**, **aprender a aprender**, autocrítico, **autoconhecimento**, **atuação contextualizada**, crítico, colaborativo, **compartilhar**, consciente, curioso, democrático, empático, **escuta ativa**, ético, flexível, inclusivo, **intencionalidade**, **interferência**, investigativo, **motivador do empoderamento**, participativo, pró ativo, problematizador, **protagonismo social**, receptivo, reflexivo, resiliente, respeitoso, responsável, sensível, **senso de coletividade** e simpático.

Essas menções destacadas em negrito referem-se às ações mediadoras que caracterizam o perfil de um mediador da informação, ou seja, envolvem iniciativas que promovem o processo de mediação da informação.

Com isso, pode-se mencionar que o estudo contribui para o campo de CI ao agregar a percepção dos especialistas sobre o papel do mediador, consolidando elementos que norteiam sua atuação profissional. Pode-se inferir, assim, que a pesquisa de López Caldera *et al.* (2024) complementa o estudo de Santos Neto (2019) sobre o estado da arte da mediação da informação, ao oferecer novas reflexões sobre as competências e os compromissos que permeiam o exercício da mediação da Informação em ambientes informacionais.

O trabalho de Santos Neto e Almeida Júnior (2019) ofereceu um conteúdo muito significativo para o subcampo da mediação em informação proporcionando aos pesquisadores novos entendimentos e possibilidades de estudo. Neste contexto, evidencia-se a evolução dos estudos na Ciência da Informação, em especial na Biblioteconomia, onde a inter-relação entre a mediação da informação e a competência em informação tem se consolidado como eixo teórico e prático relevante.

## 2.4 INTERLOCUÇÃO ENTRE A MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Os fundamentos teóricos desses dois subcampos são percebidos e assimilados na prática, por meio da relação entre os elementos envolvidos – mediador, mediando e informação- necessariamente através da relação entre os elementos envolvidos, mediador – mediando – tendo a necessidade informacional como um impulso para essa interação, visando a apropriação da informação (Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014; Santos; Almeida Júnior; Belluzzo, 2015; Almeida Júnior; Santos, 2019).

A noção de mediação da informação e competência em informação, tratadas de forma inter-relacionada, passa a figurar no campo de estudos da CI no Brasil a partir de 2014, com a publicação de Belluzzo, Santos e Almeida Júnior. Embora, não se possa afirmar categoricamente que este seja o primeiro estudo sobre esses temas de forma interligada no Brasil, o estudo intitulado “A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação: reflexões e aproximações teóricas” representa um marco importante na discussão integrada desses conceitos no país. Vale destacar que a interlocução entre os temas já era reconhecida na literatura, especialmente no que diz respeito à função mediadora do bibliotecário nas diversas atividades e serviços educacionais oferecidos na biblioteca, sendo essa função estreitamente relacionada ao seu papel educador nesse contexto. Contudo, foi nesta publicação que essa conexão teórica foi, de fato, explicitada e caracterizada (Belluzzo, 2001; Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014; Campello, 2009; Silva; Silva, 2013; Sousa, 2014).

Um dos pontos principais desta publicação é o argumento de que a mediação da informação e a competência em informação são ações de interferência que visam formar cidadãos críticos e reflexivos frente ao contexto informacional (Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014). Vale mencionar que, embora esses temas possam ter sido abordados separadamente em pesquisas anteriores, com inferências relacionadas às proximidades em seus fundamentos, o trabalho de Belluzzo; Santos e Almeida Júnior (2014), bem como o estudo de Santos Neto e Almeida Júnior (2019), destacam a importância de sua integração teórica.

Como um dos trabalhos seminais, destaca-se o estudo de Silva e Silva (2013), que apresentou uma aproximação entre as temáticas de mediação da informação e competência em informação, no trabalho intitulado “A mediação da informação como prática pedagógica no contexto escolar”. Os autores associaram os temas ao enfatizarem a importância do bibliotecário como mediador, a partir dos “[...]serviços de informação estimulando aos usuários o desenvolvimento de habilidades necessárias para uma autonomia e competência em informação configurando procedimentos de mediação explícita” (Silva; Silva, 2013, p.16).

A afirmação dos autores demonstra a relação entre os temas, tratando a mediação como um processo em curso para explicar a mediação explícita no contexto da biblioteca escolar. A mediação explícita refere-se ao processo de interferência do profissional na relação com o usuário no ambiente informacional (Silva; Silva, 2013; Almeida Júnior, 2015). No entanto, observa-se que Silva e Silva (2013) não tratam a interlocução dos temas como uma noção conceitual estruturada, como apresentado nos trabalhos de Belluzzo; Santos e Almeida Júnior (2014) e Santos; Almeida Júnior e Belluzzo (2015).

Nesse sentido, destaca-se a proximidade entre os temas, mediação de informação e competência em informação, expressa em uma concepção integrada formulada por Belluzzo; Santos e Almeida Júnior (2014, p. 73-74):

A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação são ações de interferência que propiciam o acesso e uso da informação de forma crítica e reflexiva para a internalização de atitudes proativas em direção à sociedade do conhecimento, que pretende ser socialmente coesa e inclusiva, sendo elementos fundamentais para a definição de estratégias e ações que precisam ser tomadas como garantia do exercício pleno da cidadania.

Os autores apresentam uma concepção que aproxima os dois subcampos, demonstrando que se tratam de ações em um processo, caracterizadas por interferências que facilitam o acesso e o uso crítico e reflexivo da informação, contribuindo para a formação cidadã (Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014).

A literatura em Ciência da Informação tem enfatizado a crescente integração entre os subcampos de estudo da mediação da informação e da competência em informação, evidenciando sua contribuição para o desenvolvimento científico da CI no Brasil, especialmente no contexto dinâmico da informação, tecnologia e educação. Essa integração tem proporcionado aos pesquisadores um embasamento teórico sólido para suas

investigações, alinhando-se às demandas da sociedade. Nesse sentido, diversos estudos ao longo dos anos têm abordado essa relação, com destaque para a atuação do bibliotecário na mediação do desenvolvimento da competência em informação.

Faria (2015) propôs uma estrutura para desenvolver o perfil do bibliotecário protagonista, fundamentando-se nos construtos da mediação da informação e da competência em informação. Sua pesquisa destacou a integração dos eixos teóricos como meio de fortalecer o papel do bibliotecário como protagonista. Posteriormente, Sampaio, Farias e Correia (2017) investigaram a atuação dos bibliotecários no suporte técnico do Portal de Periódicos da CAPES, analisando suas percepções sobre a função pedagógica, especialmente no que se refere à mediação da informação e competência em informação. Os autores identificaram um desconhecimento, por parte dos bibliotecários, sobre a inter-relação entre esses dois temas na integração com os usuários do portal. Em 2018, Almeida; Farias e Farias (2018) identificaram que as atividades de mediação explícita podem demandar o aperfeiçoamento das competências do bibliotecário. No entanto, destacaram que a mediação implícita influencia diretamente a qualidade da mediação explícita, ressaltando a importância do trabalho colaborativo entre os profissionais de vários setores. Em 2019, Farias; Varela e Freire (2019) analisaram como estratégias de mediação da informação podem contribuir para o desenvolvimento de competências em informação, influenciando o protagonismo social e empoderamento de membros de uma comunidade. Já em 2020, Santos Júnior e Sales Paixão (2020) investigaram o desenvolvimento da competência em informação na educação profissional brasileira, com foco na mediação do bibliotecário no Ensino a Distância (EAD). Os autores destacaram que o ambiente aprendizado flexível favorece acesso aos recursos informacionais e o aprimoramento de habilidades para lidar com a informação. No entanto, apontaram desafios relacionados à interação com os alunos e ao uso de tecnologias digitais adequadas. O estudo sugere, portanto, a adoção de abordagens inovadoras de ensino aos bibliotecários no formato *online*. Em 2021, Correia; Belchior e Fialho (2021) avaliaram o papel do bibliotecário na mediação da informação em bibliotecas escolares, destacando a importância do envolvimento profissional nesse processo. As autoras enfatizaram que a atuação do bibliotecário possibilita a troca de ideias e promove o aprendizado contínuo. Em 2022, Mata; Santos e Pacheco (2022) analisaram o papel educativo dos bibliotecários no

contexto da mediação da informação em bibliotecas escolares. A pesquisa forneceu alguns apontamentos sobre as competências relacionadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o envolvimento com a mediação da informação. Em 2023, Santos (2023) explorou a integração entre as temáticas como ações críticas de interferência em bibliotecas, buscando alinhamento com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4), promovendo a transformação e a inclusão em vários contextos sociais.

Confirma-se, portanto, uma trajetória consistente de estudos que integram as temáticas, indicando que a abordagem integrada oferece a sustentação teórica para discutir e refletir sobre os fenômenos da sociedade.

Em 2019, Almeida Júnior e Santos propuseram uma nova reflexão sobre a integração das temáticas, introduzindo o conceito de “ação crítica de interferência”, como uma noção conceitual.

As ações críticas de interferência – ColInfo e mediação – formam uma postura investigativa do sujeito, pois permite que ele exerça sua cidadania e empoderamento à medida em que recebe, aceita, recusa, remodela e associa informações para a compreensão dos fatos, mobiliza argumentos, realiza questionamentos, confronta fontes e detecta falhas e lacunas nas informações para não ser manipulado (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 109).

Almeida Júnior e Santos (2019) refletem sobre a integração da mediação da informação e da competência em informação, salientando que ambas são ações críticas de interferência. Essas ações são consideradas relevantes para lidar com os desafios da sociedade, especificamente, relacionados ao universo informacional. De um lado, encontra-se, a quantidade elevada de informação disponível; de outro, o desconhecimento sobre como analisá-las e utilizá-las de forma ética, evitando problemas como desinformação, *fake news* e uso inadequado de dados e informações.

Com base nos autores, é apresentado o Quadro 6 relacionando as ações críticas de interferência integrando a ColInfo e a Mediação:

Quadro 6 – As Ações Críticas de Interferência da ColInfo e a Mediação da Informação

Ações que permeiam o contexto de informação	Ações Críticas de interferência – ColInfo e a Mediação
Reconhecer a necessidade de informação	Ação crítica de interferência que desperta <b>reflexões sobre a necessidade informacional do sujeito</b> : O que preciso? Para que preciso? Quais fontes consulto para aumentar meu conhecimento sobre o tema de pesquisa? Para quais fins necessito? Em que vou aplicar?
Buscar informação	Ação crítica de interferência que proporciona a <b>busca analítica em fontes de informação</b> : Onde pesquiso? Como represento em palavras-chave, frases, sinônimos e termos relacionados o que necessito? Qual a fonte apresenta conteúdos pertinentes ao tema de pesquisa? Quais estratégias e critérios de busca utilizo considerando a estrutura do sistema de recuperação? Quais profissionais me reporto para buscar, com efetividade, as informações que necessito? De que maneira avalio a quantidade, qualidade e relevância dos resultados obtidos para determinar se preciso utilizar novos métodos de pesquisa?
Avaliar a informação	Ação crítica de interferência que fomenta a <b>análise das informações recuperadas</b> : o que pesquisei condiz ao que necessito? Como determino se as informações recuperadas de várias fontes de informação são confiáveis, fidedignas, válidas atualizadas, completas, precisas, não tendenciosas e válidas? Como identifico se as fontes de informação são contraditórias? Quais aspectos lógicos da argumentação da informação recuperada devo analisar e considerar para selecionar o que necessito?
Comunicar e usar, legal e eticamente, a informação	Ação crítica de interferência que proporciona a <b>internalização e a apropriação da informação</b> para o uso da informação: como estruturo e organizo a informação para o uso futuro? Como não comento plágio?

Fonte: Elaborado pela autora com base em Almeida Júnior e Santos (2019, 105).

Almeida Júnior e Santos (2019) propõem que a informação seja analisada por meio de ações que permitam a avaliação de aspectos relacionados à informação, os quais integram o processo de mediação da informação e da competência em informação, de forma criteriosa, para assegurar o uso adequado da informação.

Dessa forma, a fundamentação teórica adotada nesta tese apoia-se na inter-relação entre os subcampos da mediação da informação e da competência em informação, para análise do papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem.

## 2.5 SÍNTESE DO EMBASAMENTO TEÓRICO

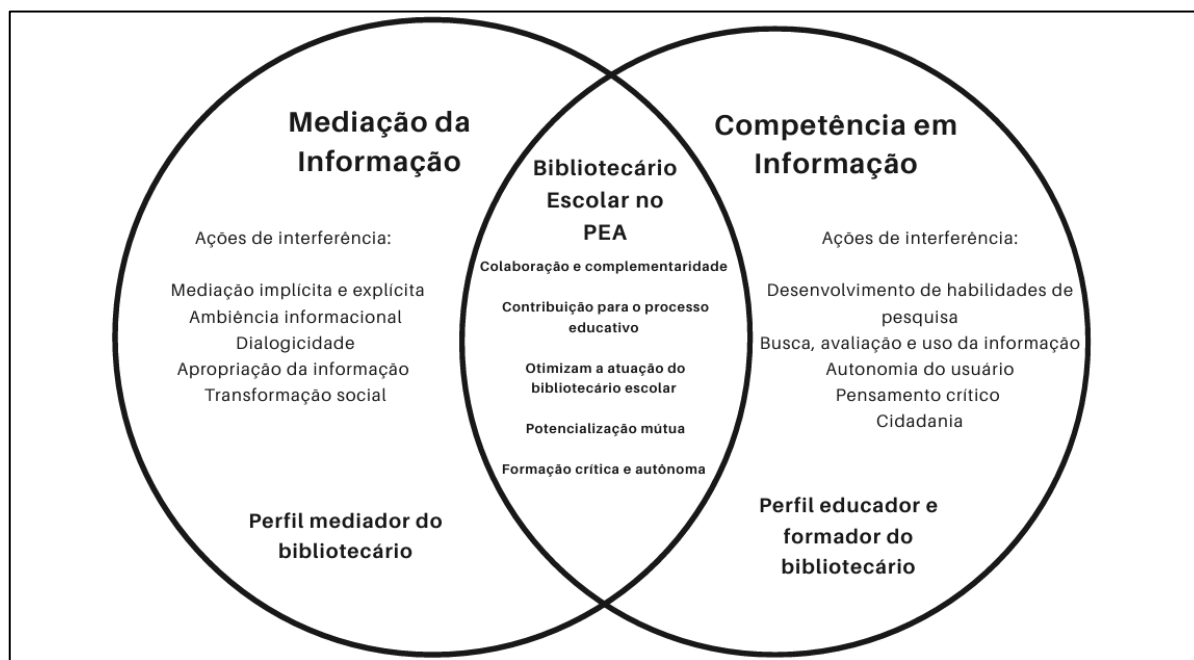
Esta tese sustenta-se em três eixos teóricos interligados (1) o processo de ensino e aprendizagem como o fenômeno de investigação, (2) a atuação do bibliotecário escolar neste contexto e (3) a integração da mediação da informação e da competência em informação, com suas contribuições teóricas e práticas. A ideia central foi evidenciar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem. Esses direcionamentos teóricos fazem parte da Ciência da Informação e em sua transversalidade com outras áreas do conhecimento, especialmente na Educação.

Nesta tese, defende-se a relevância de situar o papel do bibliotecário escolar no processo educativo baseando-se em dois subcampos complementares: a mediação da informação e a competência em informação. Esses subcampos estão relacionados em seus fundamentos e práticas, estabelecendo uma relação colaborativa, na qual cada um contribui para potencializar o outro, embora mantenham a autonomia. Essa interação possibilita um entendimento mais amplo da função educativa do bibliotecário escolar, evidenciando que a integração dessas abordagens pode otimizar sua atuação profissional e ampliar sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem.

A relação do bibliotecário com o processo de ensino e aprendizagem está associada à implementação de ações educativas, formativas e mediadoras no contexto escolar (Campello, 2009; Kuhlthau, 2006; IFLA, 2016; Sousa, 2014). A integração entre temáticas tem sido explorada como uma abordagem para refletir o contexto informacional considerando aspectos que impactam dimensões da sociedade, especialmente, no ambiente educativo (Almeida; Farias; Farias, 2018; Correia; Belchior; Fialho, 2021; Farias, 2015; Farias; Varela; Freire, 2019; Mata; Santos; Pacheco, 2022; Sampaio; Farias; Correia, 2017; Santos, 2023; Santos Júnior; Sales Paixão, 2

A Figura 1 apresenta a representação visual sobre a relação entre os subcampos teóricos na função educativa do bibliotecário:

Figura 1 – Interlocução entre os subcampos teóricos na função educativa do bibliotecário escolar.



Fonte: Elaborada pela autora.

Conforme ilustrado na figura, entende-se que os subcampos da mediação da informação e da competência em informação articulam-se no contexto da Ciência da Informação, sendo a intersecção entre eles o fundamento das práticas educativas do bibliotecário escolar. Essa relação configura-se como colaborativa e complementar, potencializando as práticas bibliotecárias no ambiente escolar e favorecendo a formação crítica e autônoma dos estudantes. Ressalta-se, ainda, que essas contribuições oferecem bases conceituais e metodológicas que fortalecem a biblioteconomia escolar no processo educativo, propondo uma proposta metodológica para a prática educativa do bibliotecário escolar.

Assim, com base nas fundamentações teóricas sobre a integração da mediação da informação e competência em informação que sustentam a elaboração desta tese, apresenta-se um quadro que ilustra a interação dos conceitos, os quais respaldaram a compreensão sobre o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem.

Para finalizar a seção teórica desta tese, apresenta-se no Quadro 7, os principais entendimentos com base na literatura científica apresentada nesta seção de Referencial Teórico:

Quadro 7 – O Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem

Entendimentos	Descrição/Noção Conceitual	Referências
Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem	Trata-se de um profissional apto a liderar um ambiente informacional e educativo, promovendo o ensino e aprendizagem por meio das funções educadora, formadora e mediadora, e contribuindo para o desenvolvimento de habilidades informacionais que possibilitam lembrar, compreender, aplicar, analisar, avaliar, criar conhecimentos, apropriações informacionais e transformação social.	Almeida Júnior (2006, 2009, 2015a, 2025b); Almeida Júnior e Santos (2019); Anderson <i>et al.</i> (2001); Belluzzo; Santos e Almeida Júnior (2014); Bloom (1945, 1975); Brasil, 1962, 2018, 2024); Diretrizes da IFLA para Biblioteca Escolar (IFLA, 2016; IFLA; UNESCO, 2025); Gomes (2014; 2016; 2020); López Caldera; Silva; Pacheco; Almeida Júnior (2024); Pacheco; Mata; Almeida Júnior; Barbosa (2023) Santos; Almeida Júnior e Belluzzo (2015) e Uribe Tirado (2009).
Função Educadora do Bibliotecário Escolar	Desenvolve habilidades, competências e atitudes para o uso crítico e responsável da informação; apoia o aprendizado autônomo; conhece os documentos normativos da profissão, bem como os do âmbito educativo e social; busca constante aprimoramento, adaptação, atualização profissional e acompanha as tendências da área profissional e das tecnologias educacionais.	Anderson <i>et al.</i> (2001); Belluzzo (2017, 2020, 2022); Bloom (1945, 1975); Brasil (2018); Clyde (2021); Diretrizes da IFLA para BE (IFLA, 2016; IFLA; UNESCO, 2025); Dudziak (2003, 2010); Lance e Maniotes (2020); Mata; Santos; Pacheco (2022); Santos (2023) e Uribe Tirado (2009).
Função Formadora do Bibliotecário Escolar	Promove e participa de programas educativos e de eventos profissionais, culturais e científicos; conhece e utiliza recursos físicos e digitais; ensina estratégias de pesquisa; estimula o pensamento crítico dos alunos; incentiva a pesquisa investigativa; elabora planos de ação em colaboração com os professores e outros profissionais e fomenta noções de cidadania.	Almeida Júnior e Santos (2019); Anderson <i>et al.</i> (2001); Bloom (1945, 1975); Clyde (2021); Diretrizes da IFLA para BE (IFLA, 2016; IFLA; UNESCO, 2025); Lance e Maniotes (2020); Mata; Gerlin (2019); Santos (2023) e Uribe Tirado (2009).
Função Mediadora do Bibliotecário Escolar	Abrange diferentes momentos da prática profissional, visando facilitar a apropriação da informação e a construção e reconstrução do conhecimento; promove o diálogo e a problematização da realidade, considerando a escuta e a valorização do outro; incentiva a formulação de argumentos, provoca inquietações, favorece debates, desenvolve o pensamento crítico e impulsiona novas buscas informacionais.	Almeida Júnior (2006, 2009, 2015[, 2015b); Almeida Júnior e Santos (2019); Belluzzo; Santos; Almeida Júnior (2014); Gomes (2014; 2016; 2020); López Caldera Silva; Pacheco; Almeida Júnior (2024) e Santos; Almeida Júnior; Belluzzo (2015).

Fonte: Elaborado pela autora.

Em seguida, são descritos os procedimentos metodológicos definidos para a realização da pesquisa.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção descreve os procedimentos metodológicos definidos para o desenvolvimento desta tese, apresentando o tipo de pesquisa, o método, o universo da pesquisa, as formas de coleta, de análise e apresentação dos dados e a discussão dos resultados.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

O conceito de pesquisa pode ser definido como “[...] um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. Seu objetivo é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (Gil, 2024, p. 25). Nesse contexto, a pesquisa social “[...] é o conjunto de procedimentos que visa, mediante a utilização de métodos científicos, a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social (Gil, 2024, p. 25).

Esta pesquisa é descritiva-exploratória, tendo como abordagem qualitativa e quantitativa. No que se refere à pesquisa descritiva, essa “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” e, ainda, “[...] têm por objetivo levantar opiniões, atitudes e crenças de uma população” (Gil, 2024, p. 26). Já a exploratória “[...] têm por finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses a serem testadas em estudos posteriores” (Gil, 2024, p.26).

Especificamente, esta investigação é descritiva-exploratória porque visa **analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação.**

Referente à abordagem qualitativa, permite compreender a reflexividade da pesquisadora para compreender o fenômeno relacionado às práticas dos bibliotecários escolares relacionadas à mediação da informação e à competência em informação no

contexto do Programa de Competência em Informação. Para Yin (2016, p. 22), a abordagem qualitativa pode considerar cinco características:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas (participantes) de um estudo;
3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e
5. esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte.

Para o autor, essas características são distintas e convergem na prática da pesquisa, permitindo ao pesquisador definir o foco que se pretende atingir. Yin (2016, p. 25) menciona que a pesquisa qualitativa abrange “[...] um mosaico de orientações, bem como escolhas metodológicas. Tirar vantagem da riqueza do mosaico oferece uma oportunidade para personalizar o estudo qualitativo”. Para Flick (2009, p. 23) a pesquisa qualitativa possui como aspectos essenciais “a apropriabilidade de métodos e teorias; perspectivas dos participantes e sua diversidade; reflexividade do pesquisador e da pesquisa e variedade de abordagens e de métodos”. O autor complementa que, a abordagem qualitativa “[...] dirige-se a análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (Flick, 2009, p. 37).

A abordagem quantitativa “[...] caracterizam-se pela utilização de números e medidas estatísticas que possibilitam descrever populações e fenômenos e verificar a existência de variáveis” (Gil, 2024, p. 57). Nesse sentido, esta pesquisa inclui também dados estatísticos referentes à quantidade de bibliotecários participantes, aos projetos envolvidos, ao número de atividades entre outros dados numéricos referentes ao Programa analisado.

Com base nisso, foi realizado um estudo de caso no Programa de Competência em Informação nas Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, Espírito Santo, Brasil, com foco na atuação dos bibliotecários.

### 3.2 ESTUDO DE CASO

O método de Estudo da Caso é uma estratégia de pesquisa com foco em duas situações principais, quais sejam: 1) questões de pesquisa “Como?” ou “Por que?”, em que o

pesquisador não tem controle sobre eventos comportamentais; e 2) o foco do estudo é um fenômeno contemporâneo (Yin, 2016). De acordo com Yin (2016, p. 4, grifo do autor).

[...] como a primeira parte de uma definição em duas partes, um estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em seu contexto no mundo real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto puderem não estar claramente evidentes. A segunda parte da definição aponta para o projeto e a coleta de dados – por exemplo, como a triangulação de dados ajuda a tratar a condição técnica distintiva, por meio da qual um estudo de caso terá mais variáveis de interesse do que pontos de dados.

Com base no autor, o principal direcionamento do estudo de caso é compreender fenômenos sociais complexos. Assim, “[...] um estudo de caso permite que os investigadores foquem em “um caso” e retenham uma perspectiva holística e do mundo real [...]” (Yin, 2015, p. 4, grifo do autor). O estudo de caso exige um projeto de pesquisa, mesmo que de forma não explícita, para sua execução. Esse projeto deve considerar cinco componentes, sendo os mesmos: “[...] 1) as questões do estudo de caso; 2) as proposições (se houver); 3) a (s) unidade (s) de análise; 4) a lógica que une os dados às proposições; e 5) os critérios para interpretar as constatações” (Yin, 2015, p. 31).

Portanto, considera-se que esta pesquisa tem aderência a esses componentes, sendo visualizado da seguinte forma: 1) a pergunta de pesquisa iniciando com “Como?”, **a questão norteadora desta pesquisa:** Como os bibliotecários escolares contribuem para o processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação? ; 2) a proposição de que as ações de mediação da informação e de competência em informação fazem parte da prática dos bibliotecários escolares no contexto do Programa de Competência; 3) as unidades de análise visam evidenciar as ações de mediação e de competência ; 4) a lógica dos dados refletirá a realidade comparando com a literatura sobre mediação e competência; e 5) os critérios para interpretar as constatações utilização da Análise de Conteúdo (Bardin, 2020).

O Quadro 8, a seguir, sintetiza a relação entre os componentes e a relação com a pesquisa:

Quadro 8 - Adequação do Método Estudo de Caso para desenvolvimento da pesquisa

Componentes para o Estudo de Caso	Aderência com a pesquisa
1) Questões de estudo “[...] apropriada para as questões “como” e “por que” [...]” (Yin, 2016, p. 31)	Pergunta de pesquisa: <b>Como</b> os bibliotecários escolares contribuem para o processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação?
2) Proposições (se houver)	Considera-se que <b>as ações de mediação da informação e de competência em informação</b> fazem parte da prática dos bibliotecários escolares no contexto do Programa de Competência em Informação.
3) Unidade (s) de análise (s)	A <b>categorização</b> dos dados visa evidenciar ações de mediação e de competência na atuação dos bibliotecários
4) Lógica que une os dados às proposições	Interpreta-se que os dados refletirão a realidade <b>comparando com a literatura sobre mediação e competência</b> ;
5) Critérios para interpretar as constatações	<b>Categorias de análise</b> com base em Bardin (2020)

Fonte: Elaborado pela autora com base em Yin (2015, p. 31-39).

Para a realização de um estudo de caso, quatro testes devem ser considerados para o estabelecimento da qualidade para realização da pesquisa. Esses testes se referem a 1) validade do construto, considerando como primeira tática o “[...] uso de fontes múltiplas de evidências, de maneira que encoraje linhas convergentes de investigação. [...]”; como segunda tática, “[...] estabelecer a cadeia de evidências, também relevante durante a coleta de dados”; e, como terceira tática, “[...] fazer com que o rascunho do relatório de estudo de caso seja revisado pelos informantes-chave”; 2) na validade interna, as táticas são realizadas durante o período analítico do estudo de caso; 3) a validade externa, se trata da generalização da pesquisa e está relacionada à pergunta de pesquisa “[...] a identificação de teoria e proposições teóricas apropriadas, como o momento mais apropriado para estabelecer as bases para começar a tratar da validade externa do seu estudo de caso”; 4) confiabilidade, se refere a garantia, tornando as etapas do processo operacionalizáveis de forma que possa ser reaplicado o mesmo estudo de caso por outro pesquisador “[...] posteriormente, seguir o mesmo procedimento, conforme descrito pelo primeiro, e conduzir o mesmo estudo de caso novamente, ele deverá obter os mesmos achados e conclusões” (Yin, 2015, p. 48-52).

O Quadro 9 apresenta as informações relacionadas aos critérios de qualidade do projeto de estudo de caso desta pesquisa.

Quadro 9 – Critérios de Qualidade do Projeto de Estudo Caso

Critérios de julgamento da qualidade do projeto de pesquisa	Visualização na pesquisa
Validade do construto	Foi realizada três formas de coleta de dados: (1) a entrevista (coordenadoras); (2) análise documental do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) - atividades postadas pelos bibliotecários escolares durante o Programa de ColInfo e (3) análise documental dos Relatórios da Gestão da Rede de Bibliotecas Escolares. As formas de coleta se complementam e ajudam na visão do todo.
Validade interna	A fase analítica da pesquisa foi realizada utilizando a Análise de Conteúdo (Bardin, 2020), especificamente a análise categorial.
Validade externa	A resposta para o problema de pesquisa, considerando as teorias da mediação da informação e da competência em informação que embasam a reflexão e as proposições relacionadas às práticas dos bibliotecários no âmbito do Programa de ColInfo.
Confiabilidade	As etapas de desenvolvimento do estudo de caso estão presentes no decorrer dos procedimentos metodológicos e são salientados na fase analítica da pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Yin (2016, p. 48-52).

O método estudo de caso envolve cinco justificativas que potencializam sua aplicação, sendo as mesmas “[...] ter um caso crítico, peculiar, comum, revelador ou longitudinal” (Yin, 2015, p. 54). Neste sentido, a tese se refere a um caso único, por ser um estudo voltado para o Programa de Competência em Informação (unidade de análise/ fenômeno), justificando ser um caso crítico, uma vez que “[...] o caso único pode ser usado, então, para determinar se as proposições são corretas ou se algum conjunto alternativo de explicações pode ser mais relevante” (Yin, 2015, p. 54). E, também, um caso comum, por ter como característica “[...] o objetivo é captar as circunstâncias e as condições de uma situação cotidiana – novamente, por causa das lições que pode fornecer sobre os processos sociais relacionados a algum interesse teórico” (Yin, 2015, p. 54). O autor menciona que o estudo de caso pode ser de dois tipos, holístico ou integrado. A diferença entre eles é relacionada a quantidade de unidades de análise. Portanto, esta pesquisa possui uma unidade de análise, ou seja, analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES, compreendendo uma análise holística.

Para a fundamentação teórica, foi realizado um levantamento bibliográfico, principalmente, a partir de artigos científicos, provenientes das áreas de Ciência da Informação e da Educação, na literatura nacional e internacional e a atualidade das temáticas abordadas. Também foram utilizados livros, anais de eventos e teses e dissertações. Essa fundamentação propiciou uma reflexão acerca dos temas processo de ensino e aprendizagem, competência em informação e a mediação da informação, sustentando a compreensão do fenômeno investigado, permitindo refletir a respeito da fase empírica da pesquisa.

### 3.3 DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada no município de Vila Velha, localizado no estado do Espírito Santo, Brasil, com foco na Rede Municipal de Bibliotecas Escolares. A rede faz parte do Programa de Competência em Informação, o campo de estudo analisado. Esse programa é desenvolvido em colaboração com os bibliotecários da rede, sob coordenação da Me. Eliana Terra Barbosa da Prefeitura Municipal de Vila Velha (PMVV/ES) e da Profa. Dra. Marta Leandro da Mata da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

O município de Vila Velha/ES, é a terceira cidade mais antiga do Brasil (Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2024)<sup>22</sup>. Fundado em 23 de maio de 1535 pelo donatário português Vasco Fernandes Coutinho, o território era originalmente habitado pelos povos indígenas goitacás e tupiniquins. A chegada da caravela “Glória” ocorreu na região onde hoje é conhecida como Prainha de Vila Velha. O local foi denominado Espírito Santo em homenagem ao dia de Pentecostes, celebrado no período do desembarque (IBGE, 2024)<sup>23</sup>. Atualmente, Vila Velha possui a extensão litorânea que totaliza 32 quilômetros, destacando-se como um dos principais destinos turísticos do estado. Entre suas atrações estão o Convento de Nossa Senhora da Penha, a Igreja do Rosário, o Farol Santa Luzia, a Fábrica de Chocolates Garoto,

---

<sup>22</sup> PREFEITURA DE VILA VELHA. **Prefeitura de Vila Velha**. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/>. Acesso em 02 dez. 2024.

<sup>23</sup> INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Vila Velha**: Histórico e Fotos. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/vila-velha/historico>. Acesso em: 02 dez. 2024.

além de outros pontos de interesse cultural e histórico (Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2024).

Vila Velha está localizada a três quilômetros de Vitória, a capital do estado do Espírito Santo, e faz divisa com os municípios de Guarapari, Cariacica e Viana. Essas cidades juntamente com Serra e Fundão, compõem a Região Metropolitana da Grande Vitória, consolidando a relevância econômica e geográfica do município na região (Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2024).

De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>24</sup>, o último censo, realizado em 2022, registrou uma população total 467.722 (quatrocentos e sessenta e sete mil setecentos e vinte e dois) habitantes no município (IBGE, 2024).

Em relação à educação, na capital Vitória/ES, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>25</sup> de 2023, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontou que do estado do Espírito Santo alcançou 6,3 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), atingindo a meta estabelecida para o primeiro ciclo de 2007-2021. Contudo, nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), a pontuação foi de 5,3 e no ensino médio, de 4,8 pontos, ambas abaixo das metas projetadas para o estado (Brasil, 2024b). Para superar os desafios apresentados nas etapas finais do ensino fundamental e do ensino médio, o governo estadual tem investido em programas como “Pé de Meia”<sup>26</sup> e o “Escola em Tempo Integral”<sup>27</sup> (BRASIL, 2024c, 2024d).

Em relação aos dados educacionais de Vila Velha/ES, o IBGE (2024) indicou que, no ano de 2010, a taxa de escolarização de crianças e adolescentes de 6 a 14 era de 96,8%. Nesse

---

<sup>24</sup> INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. IBGE Cidades. **Vila Velha**/ES. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/vila-velha/panorama>. Acesso em: 02 fev. 2025.

<sup>25</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **IDEB: Espírito Santo avança nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Portal do MEC, 22 ago. 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/ideb-espírito-santo-avanca-nos-anos-iniciais>. Acesso em: 02 dez. 2024.

<sup>26</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Pé de Meia**. Portal do MEC, 2024c. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia>. Acesso em: 02 dez.2024.

<sup>27</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Educação em Tempo Integral**. Portal do MEC, 2024d. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em 02 dez. 2024.

período, Vila Velha ocupou a 62ª posição entre os 78 municípios do estado. Já em 2023, o IDEB da rede pública de ensino de Vila Velha/ES registrou 6,1 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental e 5,2 nos anos finais, resultados próximos às médias obtidas pelo estado no mesmo período.

O Quadro 10 abaixo sintetiza os dados educacionais do Município de Vila Velha/ES.

Quadro 10 – **Dados** Educacionais do Município de Vila Velha/ES

<b>Número de Matrículas</b>	<b>Total de escolas</b>	<b>Número de docentes</b>	<b>IDEB Anos Iniciais EF</b>	<b>IDEB Anos Finais EF</b>
56.483 matrículas	134	3.289	6,1	5,2

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo 2022 (IBGE (2025)).

De acordo com a Prefeitura Municipal de Vila Velha (2025)<sup>28</sup>, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) é responsável pelo Sistema Municipal de Ensino, que abrange a Educação Infantil (EI), o Ensino Fundamental (EF) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além de gerir a rede municipal, a SEMED integra políticas e planos educacionais da União e do Estado, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996). O sistema de ensino do município conta com 109 escolas, distribuídas em 40 Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIFs), 67 Unidades Municipais de Educação Fundamental (UMEFs) e 2 Unidades Municipais que atendem tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental (UMEIFs). Atualmente, a SEMED atende aproximadamente 55.300 alunos e conta com cerca de 5.800 profissionais da educação, entre docentes e servidores administrativos.

A SEMED tem como missão

garantir à população um ensino público gratuito com equidade e qualidade, assegurando-lhe a universalização do acesso, da permanência, da aprendizagem significativa e da formação integral, ou seja, estimulando o desenvolvimento dos estudantes na sua totalidade e potencialidade visando o pleno exercício da cidadania (Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2024).

Nesse contexto, apenas as escolas de Ensino Fundamental possuem bibliotecas escolares, integrando a Rede de Bibliotecas Escolares do município. No entanto, conforme

<sup>28</sup> PREFEITURA DE VILA VELHA. **Secretaria Municipal de Educação (SEMED)**. Vila Velha/ES, Semed, 2025. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/secretaria/educacao/about>. Acesso em: 19 mar. 2025.

informações da coordenadora da rede<sup>29</sup>, apenas 58 escolas contam com bibliotecas em operação, ou seja, 9 unidades não possuem esse serviço em funcionamento. As bibliotecas em atividade são gerenciadas por 46 bibliotecários e contam com o apoio de 32 auxiliares de biblioteca, que são professores em readaptação funcional.

Desde 2013, a SEMED mantém um setor específico para a coordenação das bibliotecas escolares, liderado por uma bibliotecária e pesquisadora da área de Ciência da Informação. Entre as ações desenvolvidas pela coordenação, destaca-se o Projeto “Entre Versos e Rimas”, um concurso literário que envolve alunos, professores, servidores e bibliotecários. Criado em 2015, o evento contou, em sua primeira edição, com a participação de 115 classificados. Em 2023, na 8ª edição o concurso registrou a submissão de 400 trabalhos de 80 escolas participantes, abrangendo a produção de poemas, crônicas e desenhos. O encerramento do ano letivo, é marcado por evento presencial que celebra os resultados do projeto, com exposição dos trabalhos, participação das escolas e de suas comunidades, além da entrega dos exemplares das obras aos participantes e autores. Em 2024, o concurso chegou à sua 9ª edição e, em 2025, completará 10 anos de existência, consolidando-se como uma iniciativa fundamental para o incentivo à leitura, à escrita, à criatividade, à cultura e à valorização do município de Vila Velha e do estado do Espírito Santo.

Desde 2021, a Rede Municipal de Bibliotecas Escolares (RBE) participa do Programa de Competência em Informação, implementado por meio de uma parceria entre a SEMED e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O programa é coordenado pela Profa. Dra. Marta Leandro da Mata do Departamento de Biblioteconomia e do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFES, e pela Me. Eliana Terra Barbosa, responsável pelas bibliotecas escolares da rede. A iniciativa promove formações mensais sobre temas diversos, conduzidas por especialistas convidados. Em 2024, o Programa comemorou três anos de atividades, consolidando-se como uma iniciativa de destaque no fortalecimento e desenvolvimento da biblioteconomia escolar capixaba.

A realização desta pesquisa revelou-se particularmente favorável nesse contexto, dada a riqueza de experiências acumuladas pelos bibliotecários escolares e o caráter pioneiro do modelo de Programa implementado. Além de atender aos objetivos da pesquisa, buscou-se

---

<sup>29</sup> Relatório de gestão da coordenação de bibliotecas escolares (RBE/SEMED/PMVV/ES), 2024.

evidenciar as contribuições das atividades desenvolvidas pelo Programa de Competência em Informação na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, ES, destacando áreas de fortalecimento e identificando oportunidades para aprimoramento.

O contato inicial com o universo de pesquisa ocorreu em junho de 2021, a partir de uma conversa informal entre a pesquisadora desta tese e a Profa. Dra. Marta Leandro da Mata (UFES). Nessa ocasião, discutiu-se sobre a possibilidade de implementação do Programa de Competência em Informação na Rede de Bibliotecas Escolares da PMVV/ES. É importante destacar que esse diálogo ocorreu no contexto da pandemia da Covid-19, período em que o *home office* foi adotado como alternativa para a continuidade das atividades profissionais.

A formalização do Programa ocorreu entre julho e agosto de 2021 e, devido às restrições impostas pela pandemia, suas primeiras ações foram conduzidas por meio de palestras informativas sobre competência em informação direcionadas a bibliotecários, professores vinculados à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e convidados. Nesse contexto, tive a oportunidade de acompanhar algumas dessas palestras como convidada da professora Marta. Esse contato resultou em duas publicações, nos anos de 2022 e 2023.

A primeira, publicada em 2022, teve origem de uma palestra proferida pela Profa. Dra. Camila Araújo dos Santos, na qual foram coletados dados a partir da discussão entre a palestrante e os ouvintes. Como resultado, foi elaborado o artigo intitulado “A função educadora do bibliotecário na perspectiva da mediação da informação no âmbito da biblioteca escolar” de autoria de Marta Leandro da Mata; Camila Araújo dos Santos e Cíntia Gomes Pacheco. Esse trabalho foi apresentado no IV Encontro de Pesquisa em Informação e Mediação (EPIM)<sup>30</sup> e publicado no Dossiê do evento na Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação (RBBD)<sup>31</sup> no mesmo ano.

---

<sup>30</sup> UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA; UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ; UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **IV Encontro de Pesquisa em Informação e Mediação**. (IV EPIM). Marília; Pará; Londrina: UNESP; UFPA; UEL, 2022. Disponível em: <https://portalconferenciasppgci.marilia.unesp.br/index.php/IVEPIM/IVEPIM>. Acesso em: 10 dez. 2024.

<sup>31</sup> REVISTA BRASILEIRA DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO. **Dossiê IV Encontro de Pesquisa em Informação e Mediação**, v. 18, n. 2, 2022. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/issue/view/97>. Acesso em: 10 dez. 2024.

A segunda publicação ocorreu em 2023, no contexto de uma pesquisa conduzida pela Profa. Dra. Marta Leandro da Mata. O trabalho, intitulado “Práticas mediadoras de informação no trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores no Programa de Competência em Informação da Rede de Bibliotecas Escolares da Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES” tem como autores Cíntia Gomes Pacheco; Marta Leandro da Mata; Oswaldo Francisco de Almeida Júnior e Eliana Terra Barbosa. Essa pesquisa foi apresentada no X Encontro da Associação de Educação e Investigação em Ciência da Informação da Ibero- América e Caribe (EDICIC)<sup>32</sup> e publicada nos Anais da revista do evento no mesmo ano.

No ano de 2022, a professora Marta foi convidada pela pesquisadora e pelo orientador desta tese para atuar como coorientadora da pesquisa. Já, em 2024, durante o XXIV Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ENANCIB)<sup>33</sup>, realizado em Vitória/ES e sediado na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) sob coordenação da Profa. Marta, a pesquisadora integrou a comissão organizadora do evento. Nesse contexto, houve a oportunidade de conhecer pessoalmente a Profa. Eliana Terra Barbosa, cujo encontro possibilitou o encaminhamento formal para a realização da pesquisa no âmbito do Programa de Competência em Informação da RBE de Vila Velha/ES, onde a Profa. Eliana atua como coordenadora da rede e uma das coordenadoras do programa.

Dessa forma, em dezembro de 2024, o projeto solicitando a realização desta pesquisa no âmbito do Programa de Competência em Informação na Rede de Bibliotecas Escolares da Prefeitura Municipal de Vila Velha (PMVV/ES) foi aprovado e oficializado por meio do Processo nº 101609/2024, sob autorização da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

---

<sup>32</sup> ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO E INVESTIGAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA IBERO AMERICO (EDICIC). **EDICIC IBÉRICO**. Disponível em: <https://edicic.org/pt/eventos/encontros-edicic-iberico/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

<sup>33</sup> ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. (ANCIB). **XXIV Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ENANCIB)**. Vitória: UFES, 2024. Disponível em: <https://enancib2024.ancib.org/>. Acesso em: 10 dez. 2024. Disponível em: <https://enancib2024.ancib.org/>. Acesso em: 14 mar. 2025.

### 3.4 COLETA DE DADOS

Para a realização do estudo de caso no Programa de Competência em Informação da Rede de Bibliotecas Escolares (PMVV/ES), com foco nos bibliotecários escolares e nas coordenadoras, foi elaborada uma Carta de Apresentação (APÊNDICE A) convidando o Programa a participar da pesquisa, assim como um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B). A coleta de dados foi estruturada com base em três técnicas principais: entrevistas, análise documental dos registros do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e análise documental dos relatórios de gestão da coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares.

A escolha dessas técnicas de coleta visou atender aos objetivos da pesquisa, permitindo a exploração de diferentes dimensões do fenômeno estudado:

1. **Entrevista semiestruturada com as coordenadoras do Programa de Competência em Informação (CoInfo):** foram elaborados dois roteiros de entrevista, um para cada coordenadora do Programa, considerando o papel específico desempenhado por cada uma. O roteiro destinado a Profa. Eliana Terra Barbosa está apresentado no (APÊNDICE C), e o da Profa. Dra. Marta Leandro da Mata no (APÊNDICE D). As entrevistas abordaram aspectos relacionados ao planejamento das atividades pedagógicas promovidas aos bibliotecários, bem como aspectos sobre mediação da informação e competência em informação, com ênfase em boas práticas, participação e envolvimento dos bibliotecários, desafios enfrentados e perspectivas futuras. Esse instrumento foi essencial para explorar dimensões subjetivas e detalhadas do planejamento e da execução do programa, proporcionando uma visão estratégica e operacional.
2. **Análise documental dos registros de atividades dos bibliotecários no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA):** os registros de atividades disponíveis no AVA (ANEXO A) foram analisados para identificar evidências relacionadas à mediação da informação e à competência em Informação. O foco dessa etapa foi compreender como as práticas registradas se articulam com o processo de ensino

e aprendizagem, trazendo evidências concretas que complementam as informações subjetivas obtidas nas entrevistas.

3. **Análise documental dos relatórios de gestão da coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares:** os relatórios de gestão contemplam a avaliação anual das atividades desenvolvidas pelos bibliotecários ao longo do ano. Esses documentos reúnem um compilado das avaliações individuais preenchidas por cada bibliotecário da rede, incluindo o levantamento de demandas para o ano seguinte. O foco dessa etapa foi compreender como as atividades planejadas pela coordenação do Programa de Competência em Informação são implementadas no âmbito da Rede de Bibliotecas.

### 3.5 ANÁLISE DOS DADOS

Para análise de dados obtidos durante a coleta, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo (AC) conforme proposta por Bardin (2020). A autora é a mais citada em pesquisas brasileiras que buscam compreender e aplicar essa forma de análise dos dados, tanto para dados qualitativos quanto para dados quantitativos. Essa publicação de Bardin recebeu várias edições no Brasil. Contudo, de acordo com um levantamento realizado por Sampaio e Lyricão (2021), existem outros autores que se dedicaram à compreensão e conceituação da AC para a realização da análise dos dados.

De acordo com Bardin (2020, p. 44) a análise de conteúdo é definida como:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2020, p.44).

Já, para Sampaio e Lyricão (2021, p. 18) a análise de conteúdo ela é compreendida como:

É uma técnica de pesquisa científica baseada em procedimentos sistemáticos, intersubjetivamente validados e públicos para criar inferências válidas sobre determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certo fenômeno em termos de seus significados, intenções, consequências ou contextos.

A aplicação da análise de conteúdo pode estar relacionada tanto ao método de uma pesquisa ou mesmo como uma técnica intermediária para análise dos dados (Bardin, 2020; Sampaio; Lyricão, 2021).

Para a organização da análise de conteúdo são necessárias três fases principais: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material; 3) Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2020, p. 121).

A pré-análise se refere a fase inicial relacionada à organização:

[...] é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise [...] geralmente, esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final (Bardin, 2020, p. 121).

Nesta fase inicial, o foco é a organização do material a ser analisado, incluindo: 1) a leitura flutuante dos documentos; 2) a escolha dos documentos a serem analisados; 3) a formulação de hipóteses e objetivos e 4) a elaboração de indicadores que irão fundamentar a interpretação final (Bardin, 2020).

- 1) A **leitura flutuante** se refere a primeira atividade, onde se estabelece “[...] contacto com os documentos a analisar e em conhecer, deixando-se invadir por impressões e orientações” (Bardin, 2020, p. 122). Para aplicação dessa etapa, foi considerado o contato com os documentos que fazem parte do Programa de Competência em Informação da Rede de Bibliotecas Escolares da PMVV/ES. Inicialmente, o material proveniente das palestras informativas sobre competência em informação. Posteriormente, através da observação do template utilizado para os registros dos bibliotecários. Esse documento serve como suporte de planejamento e implementação de atividades a serem desenvolvidas na biblioteca. O template pode ser consultado no Anexo A.
- 2) A **fase de escolha de documentos**, nesta etapa de acordo com Bardin (2020 p. 122) implica “[...] muitas vezes, escolhas, seleções e regras”. A autora menciona a importância para o cumprimento das regras relativas à exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Para esta etapa foram

considerados os documentos que poderiam contribuir para uma visão holística do Programa de Competência em Informação. Para isso, considerou-se o uso dos registros dos bibliotecários realizados no AVA (práticas); a realização de entrevista com as coordenadoras do programa (gestão) e a consulta aos relatórios de gestão (avaliação e monitoramento). Dessa forma, contemplaria três eixos importantes para a compreensão do todo.

- 3) **A formulação das hipóteses e dos objetivos**, sobre esta etapa Bardin (2020, p. 124) menciona que “[...] uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise”. Nesta fase da pesquisa, com base na escolha dos documentos a serem analisados, foi considerado que essas três fontes de dados poderiam contribuir para a compreensão do papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem no âmbito do Programa de Competência em Informação. Tendo como suporte de sustentação as Diretrizes da IFLA para biblioteca escolar (2016, p. 32), especialmente na menção sobre a função do bibliotecário escolar, elencando os elementos norteadores de sua atuação “[...] ensino, gestão, liderança e colaboração e envolvimento com a comunidade”.
- 4) **A elaboração de indicadores**, de acordo Bardin (2020, p. 126) “[...] se se considerarem os textos, uma manifestação que contém índices que a análise vai fazer falar, o trabalho preparatório será o da escolha desses destes – em função das hipóteses, caso elas estejam determinadas – e sua organização sistemática em indicadores”. Portanto, para os indicadores foram considerados os direcionamentos da IFLA (2016) sobre as funções do bibliotecário escolar como base para verificação de como os bibliotecários escolares contribuem com o processo de ensino e aprendizagem no âmbito do Programa de Competência em Informação.

A segunda fase da análise de conteúdo consiste na exploração do material. De acordo com Bardin, (2020, p. 127) consiste na “[...] aplicação das decisões tomadas”. Nessa fase, portanto, “[...] consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou numeração, em função de regras previamente formuladas”.

*A codificação* corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo,

ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices [...] (Bardin, 2020, p.129, grifo nosso).

Para Bardin (2020) a codificação reúne três escolhas, a saber: o recorte (escolha das unidades); a enumeração (regras de contagem) e a classificação e a agregação (escolha das categorias). A escolha das **unidades de registro** e **de contexto** são relacionadas as características do material e dos objetivos da análise. De acordo com autora, a **unidade de registro** “[...] é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (Bardin, 2020, p. 130). Existem unidades de registro de “natureza e de dimensões muito variáveis” (Bardin, 2020, p.130). Diante disso, realiza-se “certos recortes de nível semântico”, portanto as unidades de registros podem ser palavras, temas, objetos, personagem, acontecimento ou um documento (Bardin, 2020). A **unidade de contexto** refere-se a “[...] unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro” (Bardin, 2020, p. 133).

A terceira fase da análise de conteúdo refere-se ao tratamento dos resultados obtidos e interpretação; nesta fase “[...] o analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objectivos previstos-, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (Bardin 2020, p. 127).

### 3.6 PROCEDIMENTOS TÉCNICOS ANALÍTICOS

Para aplicação desta etapa, inicialmente, realizou-se a leitura exploratória dos documentos provenientes da coleta de dados – transcrição de entrevistas, registros dos bibliotecários no AVA e relatórios de gestão. Essa primeira leitura deu vazão à percepção de que esse conjunto de documentos poderiam ser correlacionados às funções do bibliotecário escolar de acordo com as diretrizes da IFLA (2016). Portanto, em um segundo momento, foi realizada a organização desses documentos, visando levantar os códigos (elementos-chave) em cada fonte de dados. A descrição das ações realizadas para a organização dos instrumentos de coleta é apresentada a seguir:

- 1) **Entrevistas** foram previamente agendadas com cada coordenadora do Programa de Competência em Informação, de forma remota por meio do *Google Meet*. Cada entrevista teve duração aproximada de 1 hora e 20 minutos e foi gravada com consentimento das participantes. Para suporte na transcrição, utilizou-se a ferramenta Tactiq<sup>34</sup> e os registros foram posteriormente revisados e analisados. Para organização das duas entrevistas, utilizou-se uma planilha do Excel, em seguida, foi realizada a leitura das respostas adicionando uma coluna para a menção dos códigos (elementos-chave);
- 2) Os **registros de atividades dos bibliotecários** foram coletados por meio do acesso da pesquisadora ao Ambiente de Aprendizagem Virtual (AVA) da Secretaria de Educação (SEMED/PMVV/ES). Os registros foram baixados um a um de acordo com as atividades propostas trabalhadas no âmbito das formações do Programa de Competência em Informação. Os registros foram alocados também, em uma planilha do Excel. Para facilitar a localização de campos pertencentes ao template (Anexo A), foram criadas pastas temáticas referentes a esses os campos visando facilitar o acesso e a consulta. A partir dessa organização, foi realizada a leitura de cada campo para a identificação de códigos (elementos-chave) presentes nesses documentos;
- 3) Os **relatórios de gestão** foram compartilhados com a pesquisadora via *WhatsApp* pela coordenadora da Rede de Bibliotecas/ Programa de ColInfo. A organização para tratamento desses documentos, iniciou-se com a realização de leitura e um levantamento de dados pertencentes a estes documentos relacionados às ações realizadas no âmbito do programa.

Dessa forma, os dados levantados por meio dessas três técnicas de coleta de dados, provêm de 2 entrevistas, 124 registros do AVA e 3 relatórios de gestão da coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares. Vale destacar que a coleta de dados para a análise documental dos registros do AVA abrange os anos de 2022 e 2023. Não foi possível incluir o ano de 2024, pois o sistema que hospeda os registros do AVA deixou de funcionar no período da coleta,

---

<sup>34</sup> Acesso a ferramenta Tactiq. Disponível em: <https://tactiq.io/pt-br>.

impossibilitando o acesso aos dados. Em relação aos relatórios de gestão, foram consultados os documentos referentes aos três últimos anos: 2022, 2023 e 2024.

O Quadro 11 abaixo sintetiza as ações realizadas para a organização dos três instrumentos de coleta de dados para análise:

Quadro 11 – Síntese da organização dos instrumentos de coleta de dados

Formas de coleta de dados	Fonte	Número de documentos	Organização
Entrevistas	Coordenadoras do Programa de ColInfo Eliana e Marta	2	Planilha do Excel, leitura e codificação
Registros dos bibliotecários	Postagens no Ambiente Virtual de Aprendizagem da SEMED/PMVV/ES	124	Planilha do Excel, leitura e codificação
Relatórios de gestão	Coordenadora da Rede de Bibliotecas (SEMED/PMVV/ES) /Programa de ColInfo	3	Leitura e levantamento de dados

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da organização dos dados foi realizada a exploração do material, conforme Bardin (2020). Para isso, recorreu-se a um “diário de análise”. De acordo com Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 2013, p. 455) o diário de análise:

[...] tem a função de documentar o procedimento de análise e as próprias reações do pesquisador em relação ao processo, e contém fundamentalmente: anotações sobre o método utilizado (descrever o processo e cada atividade realizada, p. ex.: ajustes à codificação, problemas e a forma como foram resolvidos); anotações sobre ideias, conceitos, significados, categorias e hipóteses que vão surgindo da análise; anotações quanto à credibilidade e verificação do estudo, para que qualquer outro pesquisador possa avaliar seu trabalho (informação contraditória, razões pelas quais se faz de uma ou de outra maneira.

Essas anotações durante a exploração do material possibilitam reunir *insights* e realizar conexões com a literatura, bem como servir como fonte de apoio para a realização da codificação dos dados e sua categorização (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 2013). Nesse sentido, a codificação pode ser compreendida a partir de dois níveis “[...] no primeiro as unidades são codificadas em categorias; no segundo comparamos as categorias entre si para que sejam agrupadas em temas e buscamos possíveis ligações”. Dessa forma, em uma pesquisa qualitativa “os códigos surgem dos dados” Nesse contexto, os códigos podem

ser compreendidos como rótulos que permitem identificar as categorias (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 2013, p. 456; Saldaña, 2013).

A categorização de acordo com Bardin (2020, p. 145) “[...] é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. De acordo Bardin (2020, p. 199) análise de conteúdo por categorias “[...] funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”. Saldaña (2013) menciona a importância de transcender a simples categorização de dados no alcance de um significado interpretativo mais rico e complexo.

Portanto, para essa etapa da pesquisa, realizou-se o processo de codificação, conforme proposto por Saldaña (2013) partindo da identificação de códigos em cada um dos três instrumentos de coleta de dados. Além disso, realizou-se, paralelamente, anotações em um “diário de análise” para apoiar a construção de analogias e inferências para a discussão dos resultados. Assim, a partir da identificação dos códigos, iniciou-se a etapa de reunião dos códigos com o mesmo conteúdo. Esses códigos foram observados considerando como se diferenciavam em termos semânticos, buscando encaixá-lo em uma categoria mais adequada. Além disso, foi realizado uma aproximação de termos considerando a afinidade com uma categoria, independentemente, de ter o mesmo conteúdo. Essas ações contribuíram para a elaboração de categorias de análise considerando um tema central, considerado “tema guarda-chuva”. Em seguida, foi elaborado um documento para analisar cada categoria onde foram alocados os códigos e realizados ajustes visando facilitar a visualização e a interação dos dados.

O Quadro 12 apresenta de maneira sintética os procedimentos metodológicos definidos para esta pesquisa:

Quadro 12 – Delineamento metodológico da pesquisa

Objetivos	Técnicas de Coletas de Dados	Análise e interpretação dos Dados
<b>Objetivo Geral:</b> analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência e informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ ES	Triangulação dos dados – entrevistas, registros dos bibliotecários (AVA) e relatórios de gestão para a realização do Estudo de Caso, conforme Yin (2015)	Codificação (Saldaña, 2013) e Análise de conteúdo (Bardin, 2020)
a) caracterizar o papel das coordenadoras do Programa de Competência em Informação (PMVV/ES) no planejamento e gerenciamento das atividades pedagógicas dos bibliotecários nas escolas.	Entrevistas com as coordenadoras e relatórios de gestão	Codificação (Saldaña, 2013) e Análise de conteúdo (Bardin, 2020)
b) analisar os papéis desempenhados pelos bibliotecários escolares em suas práticas pedagógicas, destacando suas contribuições como mediadores no desenvolvimento de competências informacionais dos alunos;	Análise documental dos registros dos bibliotecários (AVA); relatórios de gestão e entrevistas	Codificação (Saldaña, 2013) e Análise de conteúdo (Bardin, 2020)
c) identificar e descrever as práticas de mediação da informação e de competência em informação realizadas pelos bibliotecários escolares no programa.	Análise documental dos registros dos bibliotecários (AVA); relatórios de gestão e entrevistas	Codificação (Saldaña, 2013) e Análise de conteúdo (Bardin, 2020)

Fonte: Elaborado pela autora.

O tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação são detalhados e discutidos a seguir.

## 4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Esta seção apresenta uma breve contextualização da inserção do Programa de Competência em Informação no cenário das Redes de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES. Em seguida, são expostos e discutidos os dados da pesquisa.

### 4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NA REDE DE BIBLIOTECAS ESCOLARES (SEMED/PMVV/ES)

Para contextualizar o cenário em que o Programa de Competência em Informação é desenvolvido são apresentados trechos da entrevista com a coordenadora da Rede de Bibliotecas Escolares da SEMED/PMVV/ES, Eliana Terra Barbosa.

Esses relatos oferecem um panorama da constituição da rede, desde sua formação até a implantação e o desenvolvimento do Programa de Competência em Informação na rede.

“Eu comecei a atuar como bibliotecária escolar em 2008. Fiquei por cinco anos trabalhando em escola. Primeiro em escola de primeiro ao quinto, depois do sexto ao nono no fundamental 2. Em 2013, eu recebi o convite para ir para secretaria de educação para coordenar, né? A rede de bibliotecas. Então, quando a gente assumiu esse desafio, estou falando desafio, porque realmente era para a gente né? Foi realmente começar do zero fazer toda a estrutura. Então, a gente começou a montar a equipe. Tinham poucos bibliotecários efetivos, eram só seis” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

“E o restante, eram os bibliotecários contratados, né? Que ficavam à mercê de contrato. Então, às vezes ficava por dois anos ou menos, e, quando surgia outra oportunidade, saía, né? Então, a gente tinha uma rotatividade grande de profissional, mas aí a gente foi estruturando essa equipe, fomos também formalizando os documentos, né? Padronizando os documentos sempre em conjunto com os profissionais também. Não deixando essa questão, porque a gente não trabalha sozinho” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

“Então, toda a formulação das diretrizes, né? Das bibliotecas foi tudo construído em conjunto. Então, desde 2013 até agora, né? 2025. A gente vem avançando ano a ano. Em 2019, a gente teve o concurso para bibliotecário quando assumiram 39 bibliotecários, depois a gente teve novas nomeações. Então, hoje nós estamos na equipe 45 bibliotecários efetivos. Não temos mais contratado. Então, de 2019 para cá, nós tivemos um avanço grande com isso” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

“Com esses bibliotecários efetivos a gente conseguiu dar continuidade ao trabalho nas bibliotecas nas escolas, não teve muita rotatividade mais, né?

Então, de modo que o bibliotecário entra na escola já cria aquele vínculo mesmo, já consegue fazer um trabalho mais apurado, né? E, consegue no processamento técnico deixar a biblioteca mais ajustada, o acervo todo no sistema. A gente conseguiu também em 2017, adquirir o nosso sistema, né? O software Philos que isso, ajudou bastante. Então, hoje, o nosso sistema também é em rede. Então, de forma que quando uma obra é cadastrada no sistema toda a rede, já tem aquele cadastro, né? Tudo certinho e aí as demais escolas só vão alimentando inserindo os exemplares” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

Esses trechos evidenciam o papel ativo da coordenação da rede de bibliotecas escolares, destacando como a rede foi sendo consolidada ao longo dos anos. A coordenadora Eliana menciona algumas das conquistas alcançadas nesse processo, como a criação da coordenação da rede em 2013, a aquisição do sistema de gerenciamento de bibliotecas, o *software* Philos, em 2017, e o concurso público para bibliotecários escolares, em 2019. Além disso, são evidenciados os aspectos da liderança e colaboração, que favorecem o crescimento da rede e garantem o pleno funcionamento das bibliotecas no contexto escolar, ressaltando a importância dos bibliotecários escolares nesse processo.

“Então, são ganhos que nós tivemos, né? Com esses profissionais, com esse sistema, com a padronização dos documentos. E, falando né? Da questão de Formação, desde então, desde quando a gente assumiu, era também a nossa preocupação, trabalhar a questão de Formação continuada de forma que os profissionais pudessem ter todo o aparato da secretaria. No sentido, tanto trabalhar nas escolas no âmbito informacional, como no âmbito pedagógico, né? De uma forma mais organizada, de uma forma mais estruturada e, também, oferecer um serviço de qualidade. Então, esse também foi um ganho. Essas formações aí, essa oportunidade de a gente se encontrar mensalmente” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

Portanto, a formação continuada, nesse contexto, tem contribuído para o aprimoramento dos profissionais das bibliotecas, bibliotecários e auxiliares, promovendo conhecimentos que, quando apropriados, possibilitam ações direcionadas e a realização de atividades contextualizadas e significativas. Esse processo se alinha às concepções de aprendizagem significativa (Ausubel; Novak; Hanesian, 1980); ao desenvolvimento cognitivo e à construção do conhecimento (Piaget, 1984); ao aprendizado por meio de interações sociais e culturais (Vygotsky, 1994), e à educação emancipatória e crítica (Freire, 2006). Além disso, a assimilação das aprendizagens se relaciona com a noção de apropriação do processo de mediação da informação, conforme abordado por Almeida Júnior (2009, 2015).

Diante do exposto, pode-se afirmar que as formações continuadas da rede de bibliotecas escolares já faziam parte da cultura da rede. A partir de 2021, passou a ser inserido o Programa de Competência em Informação, por meio da parceria com a Profa. Dra. Marta Leandro da Mata.

A parceria entre Marta e Eliana foi formalizada tanto pela Secretaria de Educação (PMMVV/ES) quanto pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), por meio da elaboração de um projeto submetido e apresentado a ambas instituições, consolidando a implementação do programa (Dados da pesquisa, 2025).

“Bom, em relação ao programa de competência em informação, Cíntia, vou contar os detalhes, ok? Porque, de fato, em Vila Velha existe uma rede efetiva de bibliotecas escolares. E o que nós chamamos de rede é o que? É a realização de ações sistemáticas dentro dessa rede, com uma coordenação pedagógica dentro da secretaria de educação que coordena esses bibliotecários e auxiliares de biblioteca. Com ações anuais realizadas por essa coordenação tendo inclusive formação uma vez por mês para esses bibliotecários e auxiliares de biblioteca. Então assim, para chamarmos de rede, é que de fato tem toda essa ligação e supervisão. O desenvolvimento de ações diversas tanto relacionada ao acervo, quanto ações pedagógicas desenvolvidas pelo bibliotecário, seja no âmbito da biblioteca ou junto com docentes, entre outras ações. Para eu saber disso tudo sobre a rede, foi depois quando conheci a Eliana Terra, coordenadora da rede, quando ela estava fazendo seu mestrado” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

“Em 2019, a Eliana fez uma disciplina de competência em informação comigo na pós-graduação. E a partir disso, ela me falou da rede e eu fiquei muito encantada, extremamente encantada, e pensei, esse é o lugar ideal para desenvolver um programa de ColInfo. A Eliana estava fazendo uma dissertação sobre a biblioteca escolar e sobre redes de bibliotecas escolares. Após ela terminar o mestrado, eu fui atrás dela, e falei "Eliana você topa desenvolver o programa?" Ela falou "topo," e a partir disso, eu apresentei um projeto na Secretaria de Educação de Vila Velha para ela e para o secretário de educação. Então, naquela época nós estávamos em pandemia. Então, eu apresentei online” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

Dessa forma, a apresentação formal do projeto de implementação do Programa de Competência em Informação, envolvendo a Prefeitura de Vila Velha/ES e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), destaca, por um lado, a importância da participação efetiva dos bibliotecários escolares para a realização das atividades do programa e, por outro, a contribuição da extensão universitária. Essa parceria está em conformidade com o artigo 207 da Constituição Federal do Brasil de 1988, que estabelece “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e

obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988)<sup>35</sup>.

“ É para saber se eles tinham interesse de fato e para ser algo efetivo, porque algo efetivo a gente vai ter uma sistematização nas ações, não é algo que vai ser paralelo ou quando dá. Não. Todos bibliotecários, têm que realizar as formações correlacionadas, então eles toparam também e daí é importante mencionar que antes disso, um mês antes, eu criei um projeto e registrei na pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação da UFES” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025)

“Como docente também, isso precisava ser registrado, tanto nas atividades quanto no projeto, e até para eu poder ter bolsa de iniciação científica, né? Então, foi registrado e, a partir de agosto ou julho de 2021, a gente começou as ações. Então, quando começou o programa, nós temos o quê? A formação uma vez por mês. E daí, no primeiro encontro, eu falei sobre o que é competência, sobre o programa de competência. E, eu abria para eles falarem o que eles já faziam, por que? Para eles perceberem que eles já faziam ações de competência em informação, que já estava presente, não era algo de outro mundo, mas eu precisava explicar o conceito e veja bem, a maioria deles, não tinha noção do que que era competência em informação d que era um programa de competência em informação, por isso é tão importante, né? Por isso, esse trabalho com os bibliotecários. De ir na base, porque sozinhos, de repente, fica difícil para eles” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025)

Nesse sentido, por meio dessa palestra informativa, foi possível identificar ações realizadas no cotidiano das bibliotecas escolares que podem ser caracterizadas como práticas que promovem a competência em informação. A estrutura dessas bibliotecas, além disso, é composta por bibliotecários efetivos, o que favorece a implementação e a continuidade dessas ações, assim como o acompanhamento mais assertivo de demandas informacionais do contexto escolar. Portanto, é importante destacar que o concurso público realizado em 2019, para a contratação de bibliotecários escolares, garantiu não apenas o cumprimento da Lei nº 12.244/2010, e de sua versão atualizada, a Lei nº 14.837/2024, que determina a presença de um profissional em cada biblioteca, mas também proporcionou a oportunidade de implementar um Programa de ColInfo, favorecendo o desenvolvimento pessoal e profissional desses bibliotecários (Brasil, 2010, 2024).

“Então, pensando no contexto de biblioteca escolar, faço um adendo. Em Vila Velha, recentemente, houve a contratação de bibliotecários efetivos. Antes, em 2020, havia principalmente temporários, com poucos efetivos. Mas, a

---

<sup>35</sup> BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 26 mar. 2025.

partir do concurso que teve, hoje em dia nós temos 49 bibliotecários efetivos na rede. Esses bibliotecários, conforme, a lei 12.244, que agora já tem uma outra de 2024, mostra que Vila Velha já estava cumprindo com esse requisito, e isso é muito importante, por que? Os bibliotecários tinham sede também de desenvolver ações e de entender o papel deles na biblioteca escolar. Biblioteca escolar, o que que eles fazem é uma parte é projetos, né? É organização da informação também, mas a principal, projetos” (Entrevista da coordenadora Marta, 2025)

Nesse sentido, a coordenadora Marta destaca que a iniciativa em Vila Velha/ES é inédita no contexto brasileiro, pois é desenvolvida em uma rede estruturada e consolidada, contando com um número significativo de bibliotecários efetivos e uma coordenação na secretaria de educação do município. Além disso, a entrevistada menciona outras iniciativas semelhantes no contexto brasileiro (Dados da pesquisa, 2025).

“A partir disso, depois tem esse programa de competência em informação, que é inédito no Brasil na América Latina sobre competência em informação e no contexto brasileiro ainda são poucos os programas existentes” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

“A gente tem Super 8 lá do Rio Grande do Sul da UFRGS. Que é um programa de sucesso muito bom, nós temos ainda, em uma universidade, o da UFSCAR que está sendo desenvolvido lá no SIBI, tivemos um programa que foi feito pela Dani Spudeit na biblioteca pública lá em Santa Catarina, Florianópolis, especificamente. E o nosso daqui, que eu tenho conhecimento, está bem? Pode ser que hajam outras ações também, então, por isso, eu sempre digo o quê? Ações e/ou programas porque podem ter ações isoladas, mas o ideal da competência em informação é sempre o quê? Ter um programa sistematizado com várias ações e atividades. Então, é difícil de ser desenvolvido. E por eu acreditar nessa temática, eu continuo trabalhando com ela e continuarei trabalhando com ela durante um tempo” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

A partir dessa contextualização sobre a implementação do Programa de Competência em Informação, ressalta-se a importância do acompanhamento das leis e dos documentos relacionados ao contexto educativo, bem como, da atualização constante dos desenvolvimentos científicos na área de atuação. A capacidade identificar oportunidades de desenvolvimento faz parte essencial da prática do bibliotecário (Farias, 2015; IFLA, 2016; Moen, 2022). Além disso, a universidade deve assegurar a integração dos três pilares, ensino, pesquisa e extensão, de modo a contribuir efetivamente com a sociedade (Brasil, 1988).

## 4.2 SEÇÃO DE ANÁLISE DOS DADOS DO PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Para analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem, esta pesquisa tomou como referência as diretrizes da IFLA para biblioteca escolar (2016, p. 32) que estabelecem quatro funções essenciais desse profissional: ensino, gestão, liderança e colaboração, além do envolvimento da comunidade.

No presente estudo, a ênfase recaiu sobre a gestão e o ensino. Desse modo, buscou-se compreender o papel das coordenadoras no âmbito do programa, especialmente no suporte e planejamento das formações continuadas, bem como a atuação dos bibliotecários escolares na função educativa, destacando sua relação com os temas de mediação da informação e de competência em informação.

A análise dessas funções foi conduzida por meio da triangulação dos dados provenientes dos instrumentos de coleta: entrevistas, análise documental do AVA e análise documental dos relatórios de gestão. Dessa forma, buscou-se compreender as ações do programa a partir de três eixos implícitos: gerencial, prático e avaliativo.

O **eixo gerencial** abrangeu, principalmente, as entrevistas com as coordenadoras do Programa de Competência em Informação e a análise dos relatórios da coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares, possibilitando a identificação de seus papéis na estrutura organizacional. Essa análise se relaciona ao **objetivo específico (a)** caracterizar o papel das coordenadoras do Programa de Competência em Informação (PMVV/ES) no planejamento e gerenciamento das atividades pedagógicas dos bibliotecários nas escolas.

O **eixo prático** abrangeu a análise documental dos registros do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) preenchidos pelos bibliotecários, com o objetivo de identificar ações práticas no desenvolvimento de atividades para a biblioteca. A análise buscou estabelecer as relações com as temáticas da mediação da informação e da competência em informação, estando diretamente relacionada **aos objetivos específicos (b)** Analisar os papéis desempenhados pelos bibliotecários escolares em suas práticas pedagógicas, destacando suas contribuições como mediadores no desenvolvimento de competências informacionais dos alunos, e **(c)** identificar e descrever as práticas de mediação da Informação e de competência em informação realizadas pelos bibliotecários escolares no programa.

Por fim, o **eixo avaliativo** foi explorado, principalmente, por meio da análise documental dos relatórios de gestão da Rede de Bibliotecas Escolares e das entrevistas com as coordenadoras do programa, o que possibilitou uma observação avaliativa das atividades realizadas ao longo dos anos no âmbito do programa.

Partindo do objetivo geral de analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES, esta seção foi organizada visando a apresentação e discussão dos resultados obtidos. Para isso, foram estruturadas três subseções: 1) Análise Geral do Programa de Competência em Informação da Rede de Bibliotecas de Vila Velha; 2) Papéis pedagógicos dos bibliotecários escolares e 3) Habilidades Educativas dos Bibliotecários Escolares.

As subseções a seguir compreendem os objetivos específicos.

#### 4.2.1 Análise geral do Programa de Competência em Informação de Rede Bibliotecas de Vila Velha/ES

De acordo com as diretrizes da IFLA para biblioteca escolar (2016, p. 30), o bibliotecário escolar é responsável pela gestão do ambiente de aprendizagem, seja físico ou digital, no qual “a leitura, pesquisa, investigação, pensamento, imaginação e criatividade são fundamentais para o ensino e aprendizagem”. Suas atribuições envolvem diversas competências incluindo aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem; gestão; desenvolvimento da coleção; processos informacionais; promoção da leitura; conhecimento da literatura infanto-juvenil; compreensão das deficiências que afetam a leitura; habilidades de comunicação e colaboração; competências digitais e midiáticas; ética e responsabilidade social; prestação de serviços para o bem público; compromisso com a aprendizagem ao longo da vida e familiaridade com a biblioteconomia escolar (IFLA, 2016). Portanto, como uma entidade internacional, a IFLA estabelece diretrizes que podem ser adaptadas às bibliotecas escolares em diferentes contextos nacionais e locais. Nesse sentido, cabe cada instituição de ensino analisar sua realidade e buscar a implementação dessas recomendações, adaptando-as às

suas necessidades e possibilidades para otimizar o funcionamento de suas bibliotecas escolares.

Com base nessa perspectiva, a rede de bibliotecas escolares de Vila Velha/ES estruturou-se a partir de duas dimensões interdependentes, organizacional e pedagógica (Barbosa, 2020). Essas dimensões operam de forma sinérgica, possibilitando uma gestão integrada às práticas pedagógicas, o que assegura o respaldo necessário ao funcionamento das bibliotecas. Essa configuração não apenas garante os pilares essenciais para sua consolidação como rede, como também, favorece uma estrutura articulada, na qual os envolvidos compartilham objetivos comuns para fortalecer suas práticas e alcançar resultados, tanto individualmente quanto em grupo.

Além disso, a implementação do Programa de Competência em Informação na rede foi impulsionada pelo interesse convergente das coordenadoras na temática da competência em informação, fator que contribuiu para sua efetivação. Dessa forma, pode-se afirmar que o envolvimento das coordenadoras com a temática competência em informação teve origem em sua formação acadêmica.

Diante do exposto, pode-se destacar que a coordenadora Eliana conheceu a temática competência em informação durante o mestrado em Ciência da Informação no Programa de Pós-Graduação (PPGCI) da Universidade Federal do Espírito Santo na (UFES).

“Começou quando eu estava fazendo mestrado e aí, eu tinha uma disciplina chamada competência em informação, com a Doutora Marta Leandro da Mata, né? E eu sempre quando fui buscar o mestrado, né? Mesmo sendo acadêmico, eu queria trazer a teoria, né? Eu sempre acreditei muito nos saberes e fazeres. E que se complementam e melhora, né? Tantos saberes, quanto os saberes. E aí, nessa busca pelo mestrado, quando eu encontrei a Marta, que foi quando eu conheci a questão da competência informação” (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

Já, a coordenadora Marta, iniciou os estudos sobre competência em informação durante a graduação em Biblioteconomia pela Universidade Estadual Paulista UNESP, campus de Marília/SP, dando continuidade ao aprofundamento da temática no mestrado e doutorado, ambos pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) na Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Marília/SP.

“Eu trabalho com a competência em informação desde a graduação. Eu tive conhecimento da temática em 2005, com a professora Helen Casarin, na Unesp, no grupo de pesquisa dela. E, na verdade, eu fazia algumas ações da

bolsa de iniciação científica de um colega e, no ano seguinte, 2006, eu fiquei com a bolsa de iniciação científica. Nesse período, desenvolvemos um projeto em uma escola pública em Marília, cerca de oito meses. Então, nessa escola eu tive que fazer, o quê? Eu tinha que elaborar a temática tanto para mim, quanto para a estagiária que ia me auxiliar, quanto para outro grupo que trabalhava com surdos também. Então, eu tinha que explicar a temática, por exemplo, Dicionário, para elas, para mim e depois eu explicava para os alunos. E ainda, elaborar alguma atividade avaliativa para fazer com eles, e também para saber o impacto do programa. Nesse momento, eu percebi que como graduanda de biblioteconomia faltavam habilidades pedagógicas e que a competência em informação ou de serviço da biblioteca, como a mediação da informação, entre outros está relacionada a essas habilidades pedagógicas. Então, a partir disso, a minha dissertação e minha tese passaram a ter relação com a formação do bibliotecário e com a competência em informação para compreender se eles desenvolvem algumas habilidades. No caso do mestrado, foi para saber se eles conseguiam, se eles tinham desenvolvido algumas atividades habilidades de competência em informação” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

Logo, por meio desse relato, destaca-se a percepção de que o subcampo da competência em informação, bem como de serviços da biblioteca, incluindo a mediação da informação, podem ser relacionadas às habilidades pedagógicas do bibliotecário.

Em complemento, a entrevistada comenta que o doutorado possibilitou um aprofundamento na temática, por meio da análise de disciplinas relacionadas ao assunto.

“Já no doutorado é onde que eu vou conseguir me aprofundar, porque a temática muito grande, então, eu analiso tanto, se tem disciplina de competência em informação nas universidades brasileiras de biblioteconomia, nos cursos de Biblioteconomia, especificamente, e disciplinas de formação pedagógica, qualquer uma. Então, eu faço essa análise no Brasil e faço nas escolas de informação e documentação da Espanha. No Brasil, a gente vai ter um curso de licenciatura na Unirio que vai ter muitas disciplinas de educação é onde a maioria se concentra nas federais vai ter optativas que os alunos podem fazer com outros cursos, mas são poucas. Esse cenário mudou um pouco, mas não tanto ainda nos dias de hoje” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

Portanto, como mencionado na entrevista, a oferta de disciplinas sobre competência em informação na formação em Biblioteconomia no Brasil ainda é limitada, o que corrobora as pesquisas realizadas por Mata e Casarin (2018) e Teixeira, Santos e Mata (2023). Essa constatação reforça a importância da formação continuada, que oferece aos bibliotecários a oportunidade de aprender e aprimorar seus conhecimentos, além de possibilitar o acompanhamento de temas pertinentes à sua atuação.

A coordenadora Marta complementa sobre sua formação acadêmica relacionada à temática

“Eu sempre me preocupei com o bibliotecário desenvolvendo essas ações. Primeiramente, será que ele consegue? Será que o curso propicia essa formação a ele? Para ele conseguir desenvolver? E depois o quê? Quando eu fiz o meu pós-doc, eu desenvolvi um projeto com a Adriana Alcará na UEL, para desenvolver um programa de competência em informação focando em aspectos metodológicos. Portanto, eu desenvolvo o programa aqui na UFES, ainda analisando programas, literaturas e outras questões. E, eu criei um projeto junto com a Eliana Terra” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

No âmbito do Programa, o conhecimento das coordenadoras sobre a competência em informação evidencia um trabalho colaborativo que contribui para a compreensão do tema e amplia as possibilidades de atuação no ambiente educativo. Nesse contexto, destaca-se o compartilhamento de conhecimentos entre as coordenadoras, o que fortalece tanto a gestão quanto a articulação entre teoria e prática, alinhando-se às diretrizes da IFLA (2016) sobre liderança, colaboração, além de fomentar o envolvimento da comunidade.

Desse modo, observam-se iniciativas voltadas para a implementação dessas diretrizes, e da Lei nº 14. 837/2024 (IFLA, 2016; Brasil, 2024). De acordo com as diretrizes da coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares da SEMED/ PMVV/ES, o foco do setor é:

Planejamento, organização, fomento e assessoramento dos projetos desenvolvidos pelas bibliotecas da rede; formação dos profissionais que atuam nas bibliotecas; normalização técnica; gerenciamento de dotação orçamentária para a dinamização das bibliotecas; monitoramento das legislações vigentes; outras ações ligadas à SEMED e a Rede Municipal de Ensino (Dados da pesquisa; 2024).

Entre os documentos norteadores, destacam-se a Lei nº 12.244/2010, que trata da universalização das bibliotecas escolares (Brasil, 2010); a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018); a Resolução nº 04/2014 do Conselho Municipal de Educação, especificamente os artigos 45 a 50; a Lei nº 13.005/2014 que estabelece o Plano Municipal de Educação e as Diretrizes das Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha (2024).

Além desses documentos basilares, a coordenação mantém atualizada as “Diretrizes das Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES”, que oferecem orientações aos profissionais das bibliotecas, incluindo bibliotecários e auxiliares, sobre os procedimentos para a organização do acervo e o funcionamento dessas unidades. O documento estabelece

diretrizes para a padronização e o alinhamento das práticas biblioteconômicas na rede. Entre os aspectos abordados, destacam-se a normalização; orientações gerais para o funcionamento das bibliotecas; diretrizes para organização do acervo e o atendimento ao público; medidas para preservação do acervo; gerenciamento e processamento técnico do *software* PHILOS<sup>36</sup>, e o plano de desenvolvimento de coleções (Dados da pesquisa, 2025; Diretrizes da Coordenação de Bibliotecas, 2024).

A consulta a esse documento evidencia o respaldo fornecido aos bibliotecários escolares no direcionamento de suas atividades, abrangendo tanto a mediação implícita, relacionada à organização e ao preparo da coleção da biblioteca, quanto à mediação explícita, que se manifesta no atendimento ao público, promovendo a interação entre o profissional e o usuário na ambiência da biblioteca (Almeida Júnior, 2009, 2015a, 2015b). Essa interação também abarca as dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política da mediação da informação, uma vez que envolve o diálogo, a experiência sensorial e o aprendizado resultante da relação entre os bibliotecários, a coordenação, os professores, os estudantes e a comunidade escolar, bem como ações de cuidado que se expressam na atuação profissional. A articulação dessas ações favorece o protagonismo social dos bibliotecários escolares (Gomes, 2014, 2016, 2020, 2021a, 2021b).

Nesse contexto, no que se refere à estrutura das bibliotecas escolares, destaca-se o catálogo *online* da rede, que possibilita a inserção e o controle dos itens das unidades. Esse recurso favorece a mediação implícita (Almeida Júnior, 2009), uma vez que envolve o tratamento técnico dos materiais pelos bibliotecários, contribuindo para a organização do acervo de forma mais ágil e eficiente.

---

<sup>36</sup> Ferramenta de suporte para o cadastro, gerenciamento e controle dos itens do acervo.

A Figura 2 apresenta a interface do catálogo *online* da rede de bibliotecas escolares:



Fonte: Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES (2025).

A plataforma integra o acervo de toda a rede, permitindo a navegação tanto por biblioteca individual quanto por todas as unidades simultaneamente. Além disso, possibilita a visualização dos livros mais emprestados, das novas aquisições do acervo e da organização por categorias temáticas. Destaca-se que essa estrutura de catálogo contribui para a percepção do crescimento da coleção, o controle de empréstimos por unidade e o compartilhamento dos registros, proporcionando uma visão tanto local quanto geral da rede. Essa iniciativa está alinhada às diretrizes indicadas pela IFLA (2016) para o funcionamento das bibliotecas, especialmente no que se refere à organização e acessibilidade do acervo.

“Eles absorvem e conseguem dar o retorno. Então, a gente tem visto muito retorno nesse sentido, né? Alunos mais responsáveis na hora das nossas pesquisas, mais leitores. Eh, a gente pelo software, a gente faz toda a circulação, então, a gente tem, os empréstimos né? Número de empréstimo, então, ano após ano a gente vem aumentando o número de empréstimo. Esse ano eu estou acabando de tabular ainda o de 2024, né? Eles entregaram os relatórios em dezembro, mas a gente já passou de 100 mil empréstimos. Então, esse é o número muuuito considerável e eu já comparei com o ano anterior e a gente já cresceu” (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

Nesse sentido, conforme mencionado pela entrevistada, a circulação do acervo tem demonstrado que os alunos estão buscando utilizar a biblioteca, o que se evidencia pelo aumento significativo de empréstimos a cada ano. Os dados de circulação do acervo entre os anos de 2022 e 2024 são apresentados na seção 4.2.2.

Entre as ações da coordenação da RBE, destaca-se a formação continuada para bibliotecários e auxiliares de bibliotecas, com o objetivo de “[...] contribuir para o desenvolvimento prático dos profissionais na atuação das unidades escolares” (Diretrizes da Coordenação de Bibliotecas, 2024).

Nesse contexto, ganha destaque o processo de mediação entre as duas coordenadoras, sustentado pelo diálogo entre a temática da competência em informação. Tal mediação favoreceu uma apropriação em duas vias: por um lado, no domínio conceitual, impulsionado pelo compartilhamento proporcionado pela disciplina; por outro, na visualização da aplicabilidade do conceito à realidade das bibliotecas escolares da RBE/PMVV/ES.

Vale destacar que, no contexto das formações continuadas, são realizadas atividades alinhadas com o currículo escolar, como projetos de dinamização das bibliotecas, o projeto “Entre Versos e Rimas”, visitas a bibliotecas e museus da Grande Vitória; oficinas de trova e visitas de escritores nas escolas. No início de cada ano letivo, cada bibliotecário elabora um planejamento anual dos projetos e atividades a serem desenvolvidos na biblioteca ao longo do ano. Para isso, os profissionais consultam o “Planejamento de ensino, o Projeto Político Pedagógico da escola e as Diretrizes Pedagógicas da SEMED”. Nesse contexto, a cada ano é definido um tema central para nortear as atividades. Em 2024, o tema escolhido foi “Somos Todos Extraordinários”, que guiou o planejamento anual dos bibliotecários. (Dados da pesquisa, 2025; Diretrizes da Coordenação de Bibliotecas, 2024).

Nesse contexto, o Programa de Competência em Informação, conforme mencionado nas seções 3.3 e 4.1, é desenvolvido no âmbito da Rede de Bibliotecas em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e promove qualificações voltadas ao desenvolvimento de competências informacionais para os profissionais das bibliotecas, com o objetivo de aplicá-las no cotidiano dessas unidades. As formações do Programa ocorrem mensalmente, entre março e novembro de forma presencial e/ou virtual durante o ano letivo. Os temas são abordados por convidados e também pelas coordenadoras, Eliana e Marta. Os encontros mensais são organizados em torno de uma temática-chave, na qual são apresentadas conceituações, teorias e exemplos, além de uma atividade prática relacionada ao tema abordado. Vale destacar que, a partir dessas atividades, os bibliotecários realizam

registros sobre o planejamento de uma ação a ser desenvolvida na biblioteca, possibilitando a aplicação dos conhecimentos adquiridos em seu contexto de atuação. Esses registros são feitos em um documento estruturado como um template a ser preenchido pelos bibliotecários, contendo informações essenciais para o desenvolvimento das atividades. Esse documento, denominado “Registro de Atividades” (Anexo A), foi elaborado pela coordenadora Marta com o objetivo de padronizar e sistematizar o planejamento e a execução das ações nas bibliotecas escolares (Dados da pesquisa, 2025; Diretrizes da Coordenação de Bibliotecas, 2024).

“Como nós registramos todas as atividades no AVA, né? Que é o ambiente virtual que nós temos aqui, então, bibliotecários eles se inscrevem no curso e a partir do momento que a gente dá a oficina, eles fazem a oficina, palestra ou o curso, eles vão fazer alguma prática. Então, eles registram no AVA essa prática realizada com os estudantes. Então, eu recebo apoio de uma professora, que é responsável por esse ambiente, tanto pela matrícula deles. Ela é professora e pedagoga, então, toda a questão da matrícula, como a questão do acompanhamento das postagens, então, ficar acompanhando essas postagens e o que eles registram na plataforma, né? Então, esse é o trabalho dela” (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

Assim, conforme mencionado pela entrevistada, o setor de Biblioteca Escolar (SEMED/PMVV/ES) é composto pela coordenação e conta com o apoio de uma professora e pedagoga, responsável pelo gerenciamento do AVA.

“Então, por isso esse registro de atividades é tão detalhado, mas permite que eles podem preencham do jeitinho deles. A gente orientou no início, Cíntia, em várias ocasiões. Após a formação, principalmente em 2021 e 2022, eu acompanhava e auxiliava as minhas bolsistas também, para que? Porque era novo. Agora, eles já sabem mexer e montar. Eles colocam lá no AVA que é o Ambiente Virtual de Aprendizado, que é um *moodle*, onde eles postam. A ideia é o que, quando se coloca, quando se faz um planejamento, você sabe como desenvolver. Eu quero saber o porquê que ele está fazendo aquilo, qual o impacto na aprendizagem do aluno, né? E como que ele está fazendo aquela ação também auxilia no próprio aprimoramento da competência dele, competência em informação dele (Entrevista com a coordenadora” Marta, 2025).

O AVA abrange diversos setores da SEMED, e seu acesso é restrito aos funcionários da Prefeitura Municipal de Vila Velha /ES, mediante *login* e senha individuais. No contexto das bibliotecas escolares, o ambiente permite que os bibliotecários acessem as temáticas das formações e utilizem o template de registro de atividades para preenchimento e postagens

individuais (Dados da pesquisa, 2025). Para demonstrar as aplicações práticas desenvolvidas pelos bibliotecários escolares, a coordenadora Eliana compartilha alguns exemplos

“Oficinas nós realizamos algumas, por exemplo, a gente faz oficina de diagramação de livro no Canva. E aí, eles tiveram essa oficina, depois eles colocaram em prática. Então, os próprios alunos puderam escrever seus livros e depois transformá-lo em um livro digital, né? Isso foi uma que aconteceu no caso, no ano passado, diferentes games literários, como o recurso também, né? Para a leitura. A gente trabalhou a questão da inclusão e diversidade nas bibliotecas, também, trazendo profissionais da área para dar palestra e fazendo atividades também. Então, a gente tem por exemplo, bibliotecário que trabalha com a escola que tem surdos, né? E aí, a gente faz aquele momento de contação de história. O professor intérprete contando a história em libras e outro traduzindo. Então, é uma questão interessante também” (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

Diante do exposto, a interlocução entre os temas mediação da informação e a competência em informação pode ser observada na prática. A mediação realizada pelos interlocutores, ao ministrarem palestras, cursos e oficinas, envolve as dimensões dialógica, estética, formativa e política da mediação, conforme proposto por Gomes (2014, 2016, 2020). Isso ocorre por meio do compartilhamento e da interação entre os participantes promovendo aprendizagens que visam a apropriação do conhecimento pelos ouvintes, ao mesmo tempo que incentivam o debate e atendem os interesses coletivos, fortalecendo a construção colaborativa do saber (Almeida Júnior, 2006, 2009, 2015a, 2015b; Borges; Almeida Júnior, 2022).

Além disso, a parceria entre a coordenadoras Eliana (RBE/SEMED/ PMVV/ES) e Marta (UFES) une duas *expertises*: de um lado, a vivência prática da gestão e da rotina das bibliotecas escolares, incluindo a atuação dos bibliotecários; e, do outro, a experiência em competência em informação, por meio de consultoria especializada, que promove adaptações teóricas para aplicação prática. O Programa de Competência em Informação iniciou as atividades em 2021, com foco na conceituação do tema (Entrevistas Marta e Eliana, 2025). Em 2022, as formações passaram a incluir ações práticas, voltadas para o desenvolvimento de habilidades informativas, como a apresentação e a avaliação de fontes de informação.

O Quadro 13 – Formações continuadas em 2022 apresenta o cronograma de atividades desenvolvidas no ano de 2022:

Quadro 13 – Formações continuadas em 2022

<b>Mês</b>	<b>Tema</b>	<b>Público</b>
Abril	Pesquisa escolar e fontes de informação	Bibliotecários e auxiliares
Maio	Pesquisa escolar e fontes de informação	Professores de tecnologia
Junho	Avaliação de Fontes e ABNT	Bibliotecários e auxiliares
Agosto	Elaboração de atividades de CoInfo	
Outubro	Elaboração de atividades de CoInfo	
Novembro	Culminância das atividades realizadas/ boas práticas	

Fonte: Elaborado pela autora com base em Relatório de Gestão da Coordenação RBE (2022).

No ano de 2022, além dos profissionais das bibliotecas, as formações incluíram, em um dos encontros, a participação de professores de tecnologia. Nesse contexto, destaca-se que o trabalho colaborativo é uma das principais possibilidades para os bibliotecários desenvolverem ações educativas, uma vez que, por meio do conhecimento de habilidades informativas, podem realizar atividades em parceria, visando uma aprendizagem significativa (Ausubel; Novak; Hanesian; 1980; Pereira, 2016). Assim, a experiência dos professores de tecnologia contribui para ampliar as abordagens pedagógicas, integrando recursos digitais e ferramentas tecnológicas ao processo de ensino (Bellusso; Peruchin, 2018). Em 2022, a coordenadora Marta, junto a colaboradores, atuou como principal interlocutora nas formações, apoiando a orientação e a implementação das atividades propostas. O trabalho colaborativo, portanto, permite aprendizagens ao unir perspectivas e conhecimentos que, juntos, propiciam experiências mais enriquecedoras (Stewart; Oniel Deans, 2021).

Em 2023, as formações abrangeram um número maior de temáticas e contaram com a participação de diversos interlocutores, ampliando as perspectivas e promovendo uma abordagem mais diversificada para o desenvolvimento de competências informacionais, especialmente, em relação à leitura.

O Quadro 14 elenca as temáticas desenvolvidas no ano de 2023:

Quadro 14 – Formações continuadas em 2023

Mês	Tema	Palestrantes	Participantes
Fevereiro	Apresentação da gerência de ensino. Planejamento dos projetos e atividades do ano. Oficina de marcador de páginas	Elson José Augusto; Eliana Terra Barbosa	56
Março	Evento externo. Seminário realizado pelo Conselho Regional de Biblioteconomia.	Conselho Regional de Biblioteconomia	45
Abril	Biblioterapia: Mediação Afetuosa da Leitura Literária	Rodenir Zocatelli; Deane Monteiro	63
Maiο	Mediação da leitura, técnicas de contação de histórias e música	Marcel Mendonça Amorim; Deane Monteiro	49
Junho	A mediação da leitura inclusiva na biblioteca. Vespertino: Teatro de palitochē	Ester Assis; Wallace Bertoli	51
Agosto	Mediação da leitura étnico racial Círculo Construção Diálogo da Paz.	Ione Duarte; Andrea Toniato	57
Setembro	Elaboração de Pesquisa de usuários	Coordenação das Bibliotecas Equipe de bibliotecários	42
Outubro	Oficina de Leitura Inclusiva com a Fundação Dorina Nowil para cegos	Maria Melo	76
Dezembro	Avaliação anual e revisão de Diretrizes das Bibliotecas	Coord. Bibliotecas e Equipe de bibliotecários	41

Fonte: Elaborado pela autora com base em Relatório de Gestão da Coordenação RBE (2023).

O ano de 2023 teve como principal foco a promoção da leitura. Entre as ações realizadas, destacam-se oficinas para confecção de marcadores de página, mediação da leitura, oficinas inclusivas entre outras atividades. Além disso, contou com um número mais expressivo de palestrantes, o que ampliou a diversidade de abordagens e temas relacionados à leitura, abrangendo desde a literatura até tópicos como inclusão e diversidade étnico-racial. Esses temas se alinham a competência nove da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao mencionar sobre a importância de “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes,

identidades, culturas e potencialidades sem preconceito de qualquer natureza” (Brasil, 2018, p. 9).

Constatou-se também uma participação significativa de ouvintes em cada formação promovida ao longo do ano.

Vale destacar que a variedade de ações relacionadas à leitura está incluída, de maneira direta ou indireta, nas competências gerais da BNCC. Entre essas competências gerais (CG) da BNCC que se relacionam à leitura, podem-se mencionar a CG 1 sobre a valorização e o uso de conhecimentos historicamente construídos; a CG 2 que menciona a importância da curiosidade intelectual, “[...] incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade [...]”, a CG 3 que destaca a relevância das manifestações artísticas e culturais, abrangendo tanto o contexto local quanto mundial; a CG 4, que evidencia a importância das diferentes linguagens para se expressar e compartilhar informações; a CG 5, que destaca o uso de tecnologias “[...] para se comunicar, acessar e disseminar informações e produzir conhecimentos [...]”; a CG 6, que trata de reconhecer “[...] a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos [...]” e a CG 7, que aborda a relevância de argumentar “[...] com base em fatos, dados e informações confiáveis [...]” (Brasil, 2018, p. 9). Portanto, observa-se a importância de abranger diferentes aspectos da leitura no âmbito das formações, a fim de promover conhecimentos que se adequem e possibilitem a reflexão tanto pelos profissionais quanto pelos alunos.

Em 2024, as formações tiveram como temática central o “Programa de Competência em Informação”, com foco no desenvolvimento e aprimoramento de competências informacionais dos profissionais das bibliotecas. Os encontros abordaram os temas como: pesquisa escolar; direitos autorais; *marketing* na biblioteca; letramento racial; conservação preventiva e reparadora de livros infantis e saúde mental. Portanto, destaca-se a relevância de abordagens alinhadas à prática, que não apenas evidenciem sua aplicabilidade, mas também contribuam para o desenvolvimento pessoal e profissional de forma individualizada. Nesse sentido, compreende-se que o aprimoramento das competências individuais é essencial para que as ações sejam aplicadas, tornando-as contributivas, significativas e contextualizadas nos ambientes de atuação (Anderson *et al*, 2001; Bloom, 1956; Bloom *et al.*, 1975; Gardner, 2011; Moen, 2022).

De acordo com Moen (2022) e FEBAB (2012) o aperfeiçoamento profissional do bibliotecário envolve duas ações contínuas, o aprendizado e o *advocacy*<sup>37</sup>. Esses elementos possibilitam o desenvolvimento de competências que capacitam o profissional a propor ideias e soluções, além de sugerir apoios e recursos necessários para as bibliotecas. O envolvimento dos bibliotecários em seu contexto de atuação contribui para a implementação de melhorias nesses espaços e fortalece o seu papel como educadores, permitindo-lhes adaptar os serviços às necessidades educacionais e, dessa forma, apoiar o contexto educacional.

As formações de 2024 também incluíram oficinas artísticas, literárias e jogos na biblioteca tais como: games literários em atividades de xadrez, quiz, gincanas, circuitos, jogos de tabuleiro. Outras ações envolveram diagramação dos livros; *podcast* literário; produção de vídeos; artes literárias, como a confecção de marcadores de página, dobraduras, origami e painéis temáticos (Dados da pesquisa, 2025; Diretrizes da Coordenação de Bibliotecas, 2024).

Além disso, entre as atividades promovidas pela coordenação, destaca-se a realização da avaliação anual do Programa, das ações desenvolvidas pelos bibliotecários escolares, bem como o levantamento de temas a serem trabalhados no ano seguinte. Essa etapa ocorre no final do ano letivo, por meio de uma reunião realizada no mês de novembro com a participação dos bibliotecários escolares. Trata-se de momento de reflexão da trajetória anual, em que são retomadas as ações realizadas, as formações promovidas e os resultados alcançados. A coordenação propõe, então, duas ações principais: o preenchimento do formulário *online* (*Google Forms*), no qual os bibliotecários avaliam os aspectos positivos e os pontos de melhoria do Programa, e o início do planejamento para o ano seguinte, considerando os desafios e as demandas identificadas. A importância dessa prática foi ressaltada pela entrevistada Eliana.

“A gente tira um dia em novembro para a gente fazer esse momento, né, reflexivo, como foi o ano, a gente relembra todas as formações que houveram, todas as ações que tiveram em rede. E aí, no primeiro momento a gente tem o Forms, né? Que eles preenchem e que fazem essa avaliação,

---

<sup>37</sup> Com base em FEBAB (2012) o termo *advocacy* pode ser compreendido como uma ação planejada e estratégica com o objetivo de promover o engajamento em relação a uma causa ou proposta. Esse conceito vem sendo difundido por meio de várias ações da *American Library Association* (ALA) e da *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA). No contexto brasileiro, a FEBAB promove o *Library Advocates*, como “pessoas que advogam em causa da biblioteca”, e em algumas ocasiões, mantém o termo original. Essa escolha sugere que a tradução não pode captar completamente a amplitude da ideia de *advocacy*.

né? De tudo que aconteceu e das formações também. Então, eles dão esse feedback do que foi positivo, do que foi negativo, do que poderia ser melhorado, tanto na questão do espaço físico onde acontece, quanto nas temáticas e também nos palestrantes e oficinairos, né que vieram e é importante salientar uma coisa que eu esqueci de falar que a gente sempre traz no meio dessas formações, né durante as formações sempre uma prática profissional exitosa” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

“Nos próximos meses, nos próximos anos. Então, nesse primeiro momento de novembro a gente faz essa avaliação, e no segundo momento, a gente faz o planejamento para o ano seguinte. E aí, nesse planejamento para o ano seguinte eles já inserem né sugestões, o que pode ser melhorado, sugestões de formações, sugestões de oficinas do que eles sentem necessidade, né? Para melhorar a sua prática profissional. E aí, a gente faz um compilado, né? O que mais foi solicitado e, também, por meio da coordenação, né? ” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

Ressalta-se que essa prática está documentada nos relatórios de gestão elaborados anualmente pela coordenadora da RBE, os quais são apresentados na primeira reunião de cada ano letivo, evidenciando sua sistematização no âmbito do Programa de Competência em Informação.

Diante das formações promovidas anualmente, observa-se a preocupação da gestão do Programa em oferecer uma ampla variedade de temas que contribuam para o fortalecimento das bibliotecas escolares. Essas atividades também ampliam a visibilidade da atuação dos bibliotecários, destacando seu papel essencial no contexto escolar. Esse enfoque pode contribuir significativamente para a ação educativa desses profissionais, por meio de atividades diversificadas que se articulam ao seu conhecimento especializado e à abordagem de temas contemporâneos e dinâmicos.

#### 4.2.2 Papéis pedagógicos dos bibliotecários escolares

De acordo com a IFLA (2016), o bibliotecário escolar empreende, além de outras funções, um papel educativo. Nesta perspectiva, suas ações e habilidades informacionais podem suscitar o engajamento e uso responsável de fontes de informação no ambiente informacional. Sua atuação fundamenta-se no compromisso profissional com o ambiente de atuação, considerando as demandas em relação à informação do público a ser atendido para a promoção de serviços, recursos e produtos informacionais. Nesse contexto, destaca-se como profissional responsável pela visibilidade da biblioteca no contexto educativo. Assim, a

biblioteca, enquanto recurso essencial para o ensino e aprendizagem, requer que a sua estrutura ofereça condições adequadas ao aprendizado, desde da disponibilização de materiais do acervo até os serviços e produtos oferecidos (IFLA; UNESCO, 1999; IFLA, 2016; Brasil, 2024).

Conforme mencionado anteriormente, a rede de bibliotecas escolares de Vila Velha/ES ampliou significativamente seu quadro de profissionais efetivos por meio da realização do concurso público para bibliotecários da PMVV/ES em 2019. Diante disso, a rede destaca-se no cenário brasileiro por contar com bibliotecas municipais sob a gestão de bibliotecários, em conformidade com a nova Lei nº14.837/2024, que dispõe sobre a obrigatoriedade da presença desses profissionais em bibliotecas escolares. Essa medida contribui para a promoção do acesso qualificado à informação e para o suporte ao processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a rede diferencia-se em relação a outras localidades do país que ainda não implementam plenamente a legislação vigente.

O Quadro 15 apresenta dados relacionados a rede nos últimos 3 anos.

Quadro 15 – Dados da Rede de Bibliotecas de Vila Velha/ES

<b>Bibliotecas / Profissionais</b>	<b>2022</b>	<b>2023</b>	<b>2024</b>
Bibliotecas nas escolas	59	50	58
Bibliotecários escolares	51	49	46
Auxiliares de bibliotecas	40	35	32

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Relatórios de Gestão da RBE de Vila Velha/ES.

Observa-se que, em 2022, tanto o número de bibliotecas escolares quanto o de profissionais era superior em comparação aos anos seguintes. Essa variação pode ser atribuída ao período de convocação dos bibliotecários para assumirem suas funções nas unidades. Em 2023, houve uma redução no número de bibliotecas, bibliotecários e auxiliares de bibliotecas, possivelmente em decorrência de movimentações profissionais, como transferências para outras oportunidades de trabalho. Já em 2024, o número de bibliotecas escolares voltou a crescer com a implantação de novas unidades; no entanto, houve uma diminuição no quadro de profissionais, com três bibliotecários e três auxiliares a menos em relação ao ano anterior.

Nesse contexto, é relevante destacar alguns marcos de cada período, especialmente nos anos mais recentes, que contribuíram para o estabelecimento da rede atual. No que se

refere ao sistema “Philos”, observa-se um crescimento significativo no número de itens adicionados ao acervo das bibliotecas, evidenciando sua expansão. Além disso, esse aumento reflete a atuação dos bibliotecários na organização e disponibilização dos materiais para seus usuários.

O Quadro 16 indica os dados referentes ao acervo das bibliotecas da rede.

Quadro 16 – Informações sobre o catálogo das bibliotecas da RBE

Catálogo da RBE (PMVV/ES)	Anos		
	2022	2023	2024
Referência			
Circulação anual do acervo	109.154 empréstimos	151.232 empréstimos	92.084 empréstimos
Acervo total	24.962 títulos	26.123 títulos	26.973 títulos
Nº de exemplares	183.017 exemplares	208.607 exemplares	224.978 exemplares

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Relatórios de Gestão da RBE de Vila Velha/ES.

Diante dos dados apresentados, constata-se uma variação na circulação anual do acervo ao longo dos anos. Em 2023, registrou-se um aumento significativo no número de empréstimos em comparação a 2022, seguido por uma redução expressiva em 2024. Esse declínio pode estar associado às diferentes ênfases temáticas relacionadas a cada ano. Conforme discutido na seção 4.2.1, em 2023, as atividades formativas priorizaram a promoção da leitura, com formações diversificadas para esse contexto. Já em 2024, as ações estiveram voltadas para o desenvolvimento e aprimoramento de competências informacionais dos profissionais das bibliotecas. Nesse contexto, o desenvolvimento dessas competências pode ser associado às dimensões da CoInfo, conforme proposto por Vitorino e Piantola (2011). Essas dimensões incluem: a dimensão técnica, relacionada à busca, avaliação e uso da informação; a dimensão estética, que envolve a capacidade de compreender e ressignificar a informação; a dimensão ética, referente à apropriação e uso responsável da informação e, por fim, a dimensão política associada às decisões que impactam à vida social.

Dessa forma, além de gerenciar, os bibliotecários têm como atribuição a realização de atividades que contribuam para o ensino, por meio de mediações em suas práticas cotidianas,

ampliando-se para o desenvolvimento de competências informacionais (Campello, 2009; Pacheco; Mata; Almeida Júnior; Barbosa, 2023; Mata; Santos; Pacheco, 2022; Sousa, 2014).

Em Vila Velha/ES, conforme mencionado nas seções 3.3, 4.1. e 4.1.2 observa-se que os bibliotecários escolares estão inseridos em um contexto favorável para a implementação de atividades que contribuem para o desenvolvimento de sua função educativa. Além da competência técnica, assimilada por meio da formação e da prática, diretrizes nacionais e internacionais, ressaltam que a preocupação com o aperfeiçoamento profissional deve ser contínua em sua atuação (IFLA; UNESCO, 1999; IFLA, 2016; Brasil, 2024).

Nesse sentido, a formação continuada, por meio do Programa de Competência em Informação, possibilita a abordagem de diversas temáticas voltadas ao desenvolvimento de competências dos profissionais, além de subsidiar práticas que promovem esse desenvolvimento em seu contexto de atuação.

Diante do exposto, entende-se que a aplicação desses conhecimentos na prática da RBE, tem início com o planejamento de ações ou atividades a serem realizadas no contexto de atuação dos bibliotecários. O registro dessas atividades (Anexo A) auxilia os profissionais na visualização das etapas promovendo uma sistematização que orienta sua implementação.

E como que eles analisam, avaliam as informações em diversas fontes de informação e nós temos, o que? Um registro de atividades na qual eles elaboravam a cada formação, eles elaboravam ações. Que, que é isso? Planejamento, o bibliotecário não aprende a fazer um planejamento das suas ações. Então nesse registro de atividades ele faz (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

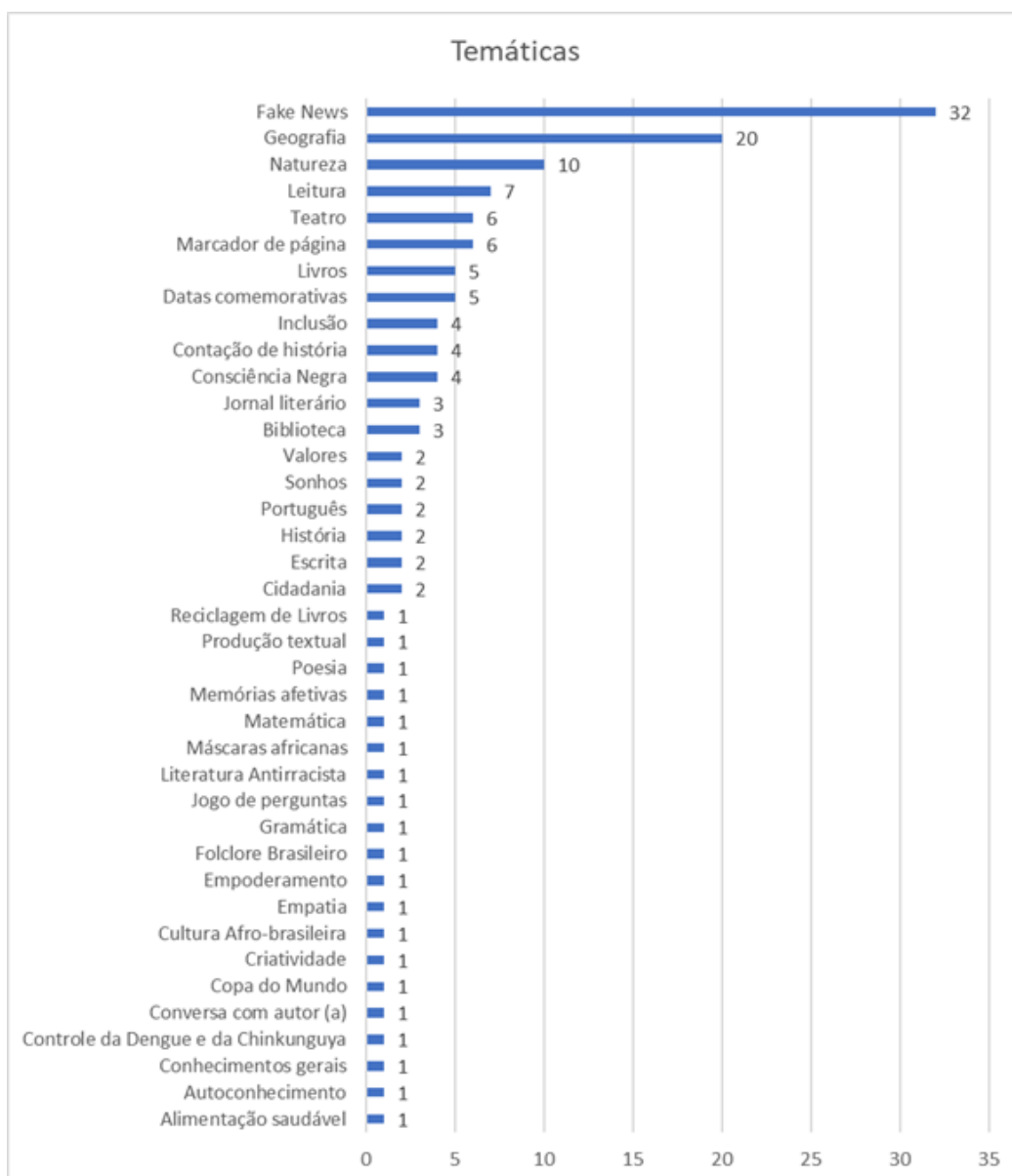
Assim, compreende-se que o documento de registro de atividades seja um recurso estratégico para os bibliotecários da rede, pois contempla pontos essenciais para a implementação de uma atividade, como o público-alvo, os recursos necessários, a metodologia, o papel do bibliotecário entre outros aspectos pertinentes (Mata, 2021).

Para que eles possam aplicar nas escolas, né? E a gente tem tido muitos resultados, positivos porque a nossa a lacuna, a lacuna do bibliotecário escolar sempre foi a questão pedagógica. A gente sabe que a graduação não dá conta de formar o bibliotecário escolar, o universitário e é abrangente. Então, nessas formações, desses encontros formativos, a gente busca na verdade, né? É preencher essa lacuna e de forma que eles têm esse conhecimento pedagógico, né? Então, para ele trabalhar competência em informação dentro da escola, ele tem que entender algumas questões pedagógicas (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

Nesse ponto, em relação ao levantamento realizado no AVA da rede de bibliotecas escolares de Vila Velha/Es, constatou-se a postagem de 42 bibliotecários entre os anos de 2022 e 2023. Como mencionado anteriormente nas seções 3.6 e 4.2.1 não foi possível acessar os documentos de 2024, devido a um problema no funcionamento do sistema, o que impossibilitou o acesso aos dados. Diante disso, foram baixados 124 registros preenchidos pelos bibliotecários.

Gráfico 1 apresenta a relação dos temas desenvolvidos pelos bibliotecários no âmbito do Programa de Competência em Informação, nos anos de 2022 e 2023.

Gráfico 1 – Temáticas desenvolvidas pelos bibliotecários



Fonte: Elaborado pela autora com base nos Registros de atividades (AVA) em 2022 e 2023.

Conforme observado, a temática mais abordada pelos bibliotecários foi o reconhecimento de *Fake News* com 32 postagens, seguida por Geografia, com 20 registros; Natureza, com 10 registros; e Leitura com 7 registros. Teatro e Marcador de Página aparecem empatados, com 6 registros cada; seguidos por Livros e Datas Comemorativas, com 5 registros. Os temas Inclusão, Contação de história e Consciência Negra foram mencionados em 4 registros cada; enquanto Jornal Literário e Biblioteca aparecem com 3 registros. Já as temáticas Valores, Sonhos, Português, História, Escrita e Cidadania tiveram 2 registros cada. Por fim, os temas abordados em um único registro incluem: Reciclagem de Livros, Produção Textual; Poesia; Memórias afetivas; Matemática; Máscaras Africanas; Literatura Antirracista; Jogo de Perguntas; Gramática; Folclore Brasileiro; Empoderamento; Empatia; Cultura Afro-brasileira; Criatividade; Copa do Mundo; Conversa com o autor; Controle da Dengue e Chinkunguya; Conhecimentos Gerais; Autoconhecimento e Alimentação Saudável (Dados da pesquisa, 2025).

Vale destacar que o número expressivo de atividades sobre *Fake News*, remete ao contexto vivenciado durante à pandemia da Covid-19, período marcado por uma circulação de informações adversas sobre a situação global. Nesse sentido, em 2021, a IFLA<sup>38</sup> desenvolveu e divulgou um infográfico informativo com diretrizes para auxiliar na avaliação da veracidade das informações. Esse material foi apresentado aos bibliotecários da rede durante uma das formações, e a atividade prática proposta consistiu na criação de um infográfico para a biblioteca em que atuavam. Na elaboração desse material, os bibliotecários consideraram tanto o público-alvo quanto a apresentação estética, adequando o conteúdo às necessidades específicas de seus contextos (Dados da pesquisa, 2025).

Já o tema Geografia refere-se à apresentação do site IBGE Educa como uma fonte de informação especializada. Esse recurso foi introduzido para conectar uma fonte confiável ao conhecimento de diversos assuntos geográficos, como mapas. O tema Natureza também está relacionado ao uso desse site, que foi explorado como uma ferramenta lúdica de aprendizado, proporcionando acesso a diversos jogos educativos (Dados da pesquisa, 2025). Dessa forma,

---

<sup>38</sup> INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INFORMATIONS. **How To Spot Fake News**. IFLA, 2021. Disponível em: <https://repository.ifla.org/items/1e398c08-8366-477c-9723-40426157612c>. Acesso em: 20 de mar. 2025.

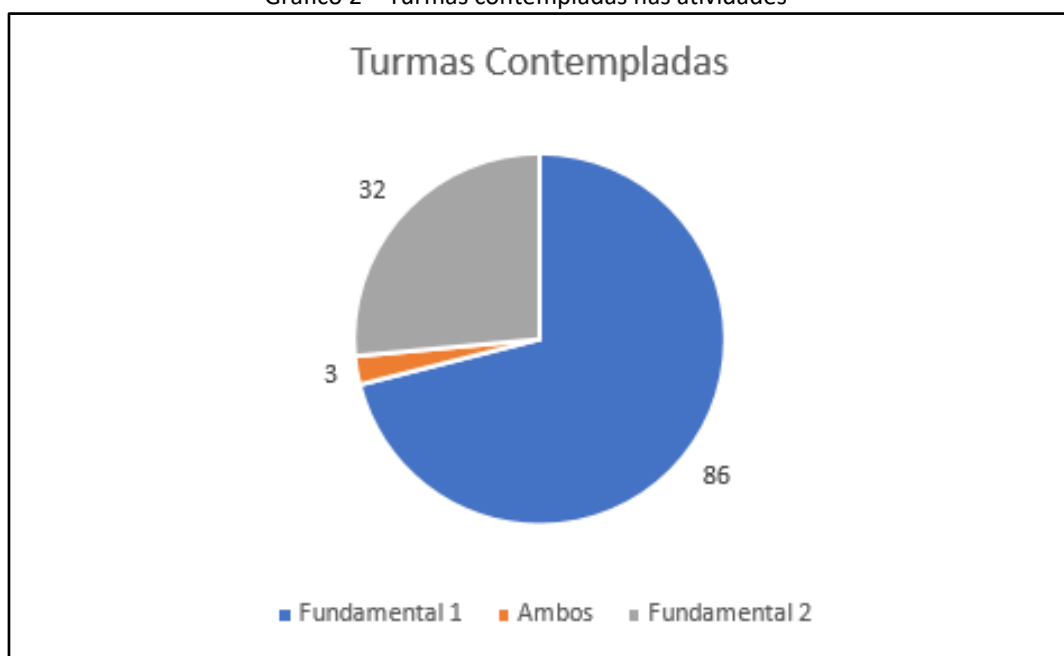
pode-se destacar que esses primeiros temas estejam associados aos princípios da CoInfo, por se tratarem da avaliação de uso de fontes de informação.

Como já mencionado, a promoção da leitura foi amplamente trabalhada ao longo de 2023, influenciando diretamente a quantidade de registros voltados à exploração desse tema. Destaca-se que a mediação da informação, conforme Almeida Júnior (2015), pode estar relacionada ao processo informativo em diferentes contextos. Nesse sentido, as manifestações informacionais, como o teatro e a contação de histórias, representam formas de reconhecer a atuação desse profissional a partir da mediação.

Além disso, observa-se a abordagem de temas alinhados às dez competências gerais da BNCC (Brasil, 2018), especialmente no que se refere ao desenvolvimento pessoal, incluindo questões como autocuidado e empatia. Também foram trabalhados temas voltados à conscientização, como inclusão, a literatura antirracista; além do respeito às manifestações culturais e artísticas, contemplando aspectos como folclore brasileiro e as máscaras africanas entre outros.

O Gráfico 2 apresenta a relação de turmas contempladas para o desenvolvimento das atividades:

Gráfico 2 – Turmas contempladas nas atividades

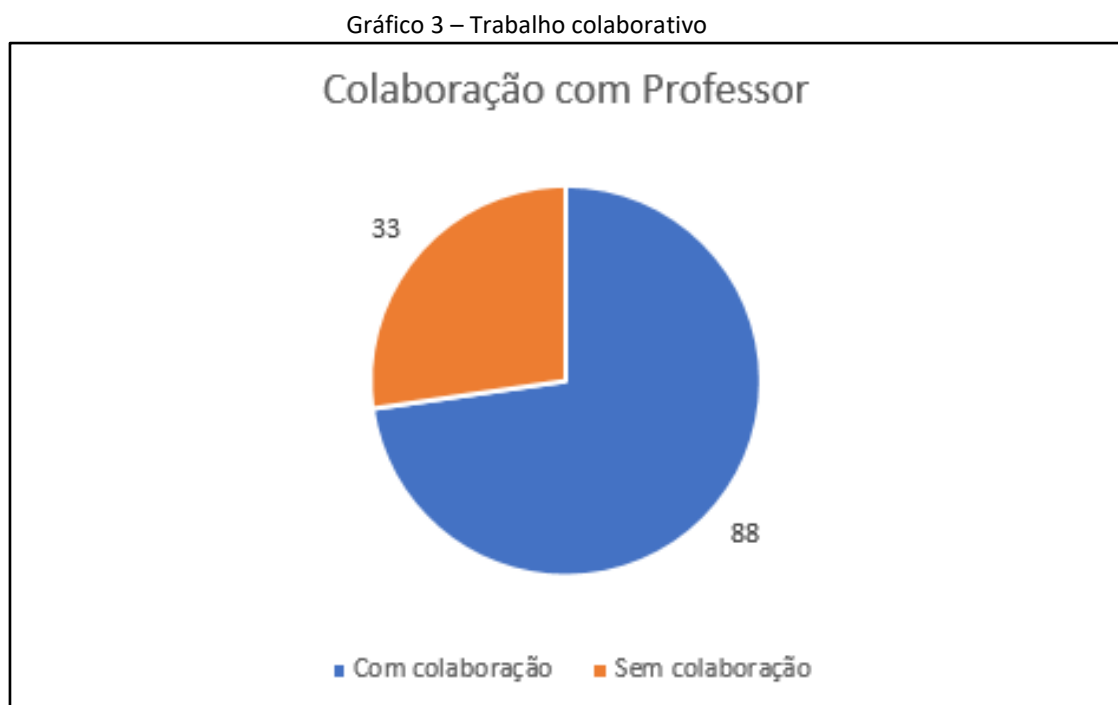


Fonte: Elaborado pela autora com base nos Registros de atividades (AVA) em 2022 e 2023.

Em relação às turmas contempladas pelas atividades, verifica-se um número maior de ações direcionadas ao Ensino Fundamental 1 (EF1), abrangendo alunos do 1º ao 5º ano, com um total de 86 atividades registradas. Para o Ensino Fundamental 2 (EF2), que compreende alunos do 6º ao 9º ano, foram identificadas 32 atividades. Além disso, apenas 3 atividades foram aplicadas simultaneamente, em turmas de ambos os segmentos (EF1 e EF2).

Os dados indicam um número mais significativo de atividades voltadas para o EF1, o que pode estar relacionado ao processo de alfabetização e letramento, desenvolvido nessa fase do percurso formativo (Brasil, 2018). Esse cenário possibilita um maior foco no desenvolvimento de atividades que estimulam a leitura e que contribuem para a apropriação da informação (Almeida Júnior, 2009, 2015; IFLA, 2016; Borges, Almeida Júnior, 2022). Nesse contexto, o bibliotecário escolar pode desenvolver diversas mediações envolvendo a leitura, ampliando significativamente as possibilidades de apropriação de informação (Bortolin; Santos Neto, 2015; Almeida Júnior, 2015) e a construção de conhecimento (Piaget, 1993; Vygotsky, 1994). Além disso, pode-se inferir que os alunos do EF1 demonstram maior receptividade às atividades lúdicas e interativas promovidas pelos bibliotecários, como teatro, contação de histórias e jogos pedagógicos, o que pode ter influência quanto ao número de atividades com foco nesse público-alvo. Por outro lado, a menor incidência de atividades para os alunos do EF2 pode estar relacionada aos desafios enfrentados pelos bibliotecários na elaboração de propostas que atendam às especificidades relacionadas ao currículo escolar dessa fase formativa. Assim, pode-se inferir que o aumento da complexidade das disciplinas somada a carga horária mais rigorosa podem dificultar o desenvolvimento de atividades no âmbito das bibliotecas escolares. Diante dessas diferenças entre as fases do Ensino Fundamental, torna-se relevante refletir sobre estratégias que ampliem a atuação dos bibliotecários escolares, possibilitando a promoção de atividades alinhadas às demandas específicas desse público. Portanto, o conhecimento sobre teorias de aprendizagem, aliado à consulta a materiais científicos e ao trabalho colaborativo com outros profissionais da educação e da psicologia pode ser um recurso essencial para o desenvolvimento de atividades que promovam aprendizagens significativas com a participação dos bibliotecários.

O Gráfico 3 apresenta a quantidade de atividades realizadas pelos bibliotecários em parceria com professores:



Fonte: Elaborado pela autora com base nos Registros de atividades (AVA) em 2022 e 2023.

A partir do levantamento dos registros, foi possível identificar que a maioria das atividades contou com a colaboração dos professores, totalizando 88 registros. Portanto, das 124 atividades analisadas, apenas 33 foram desenvolvidas exclusivamente pelos bibliotecários escolares. O alto número de atividades realizadas em parceria com os professores evidencia a relevância do trabalho colaborativo no ambiente educativo. Essa interação representa uma oportunidade para que o bibliotecário escolar contribua ativamente para a aprendizagem dos alunos, especialmente por meio do desenvolvimento de competências informacionais (Mata, 2014; Soares; Luce; Estabel, 2022). Além disso, essa prática está alinhada com as diretrizes da IFLA para biblioteca escolar (2016), que destacam a importância da atuação integrada entre os bibliotecários e professores no suporte ao ensino e à aprendizagem. Vale destacar que, vários estudos evidenciam que o trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores contribui para o desenvolvimento de aprendizagens (Pereira, 2016; Stewart; Oniel Deans, 2021); para a integração das tecnologias no ensino (Azevedo; Ogécime, 2020; Silva; Behar,

2020), e para a adoção de abordagens baseadas em evidências (Lance; Maniotes, 2020; Clyde, 2021).

Por fim, apresentam-se informações relacionadas ao papel atribuído pelos bibliotecários à sua atuação na realização dessas atividades.

O Gráfico 4 apresenta as atribuições dos bibliotecários para a realização das atividades:



Fonte: Elaborado pela autora com base nos Registros de atividades (AVA) em 2022 e 2023.

Conforme os dados apresentados, os bibliotecários escolares apontam, a ação de mediar, como sua principal atribuição na realização das atividades registradas, sendo mencionada em 114 registros. Cabe destacar que, no preenchimento realizado pelos bibliotecários, uma mesma atividade pode estar associada a mais de uma atribuição. Esse dado reforça a importância da mediação como um aspecto central do trabalho bibliotecário, evidenciando sua presença em diferentes ações desenvolvidas no ambiente escolar. Essa perspectiva corrobora Almeida Júnior (2008) ao mencionar que a mediação da informação está intrinsecamente relacionada a toda prática do bibliotecário. Entre as atribuições mais mencionadas destacam-se as ações de orientar, com 35 menções, e auxiliar, com 29 menções. Essas atividades podem ser associadas à interlocução entre os temas de mediação da informação e de competência em informação, pois refletem a interferência do bibliotecário

no processo educativo. A ação de contar história foi mencionada em cinco registros. Embora essa atividade também esteja relacionada à mediação da informação, optou-se em manter a informação atribuída pelos bibliotecários. O ato de colaborar aparece em cinco atividades, evidenciando o papel do bibliotecário como um parceiro no desenvolvimento de ações junto aos professores. A atribuição de divulgar apareceu em quatro registros, referindo-se à promoção de serviços e produtos da biblioteca. Por fim, com apenas uma menção, surgem as ações de gestor, editorar, classificar e avaliar, as quais também podem ser associadas à mediação da informação e à competência em informação. E também, podem ser relacionadas ao aspecto técnico da profissão.

Vale destacar que o papel mediador abrange diversos aspectos que podem ser relacionados às ações mediadoras, conforme proposto por López Caldera *et al.* (2024). Dessa forma, os bibliotecários escolares podem ser reconhecidos como mediadores da informação, cuja atuação no ambiente educativo contribui para o desenvolvimento de competências informacionais, por meio de suas interferências no processo formativo.

#### 4.2.3 Habilidades Educativas dos Bibliotecários Escolares

As habilidades educativas dos bibliotecários escolares, normalmente são relacionadas à promoção da leitura e à orientação para o desenvolvimento da pesquisa escolar (Campello, 2009; Sousa, 2014). No entanto, ao longo dos anos foram inseridas novas perspectivas, permitindo o reconhecimento das possibilidades e potencialidades dessas atividades, especialmente, no que se refere ao desenvolvimento de habilidades e competências informacionais, bem como abordagens das diversas formas de mediar essas ações (Bortolin; Santos Neto, 2015; Campello, 2009; Dudziak, 2003; Sousa, 2014). Assim, para iniciar essa subseção, parte-se para a discussão dessas habilidades na atuação do bibliotecário escolar.

O desenvolvimento dessas habilidades educativas, iniciam-se na função mediadora do bibliotecário na relação entre o profissional, a informação e o usuário (Almeida Júnior, 2015; Campello, 2009; Shera, 1973; Sousa, 2014).

Como apontado por Almeida Júnior (2006, 2008, 2009, 2015a) a mediação faz parte de todo o fazer profissional. Corroborando com o autor a Coordenadora Marta menciona

“Bom o bibliotecário ele age né? A gente teve aula, eu tive aula com o Oswaldo Francisco Almeida Júnior - OFAJ. Tem a mediação implícita e explícita. E a gente vê o bibliotecário desenvolvendo, mediando a informação seja de forma implícita, nos instrumentos como na classificação entre outros. Quanto nessa mediação explícita nas ações dele, eu diria que a mediação da informação é totalmente relacionada com a competência em informação. Cada ação do bibliotecário ao realizar uma atividade de competência em informação, ele está mediando a informação. Por exemplo, quando ele apresenta um filme sobre um determinado tema e depois dialoga com usuário, ele está mediando essa informação com o usuário. Mediando o que? Aquela informação, até ela se tornar um conhecimento” (Entrevista com a coordenadora Marta, 2025).

Almeida Júnior (2009) denominou como mediação implícita, as ações dos bibliotecários relacionadas ao ambiente informacional no que se refere ao tratamento dos recursos informacionais, a qual ocorre sem a presença dos usuários. Já, a mediação explícita, só ocorre com a presença do usuário, podendo ser física ou digital. Portanto, com base no autor, a mediação da informação é um processo construído em vários momentos da prática profissional (Almeida Júnior, 2008, 2009, 2015a).

“Então, eu diria que a mediação da informação e a competência em informação estão relacionadas ao papel de educador do bibliotecário, principalmente no âmbito do ensino. No ensino fundamental que o bibliotecário vai ter uma atuação mais efetiva com o usuário, mais ampla, ele vai ter projetos e ações, e em todas essas ações a mediação ela está presente. Na ação do bibliotecário, ela é extremamente importante, por que? Porque muitas vezes se supõe pelo acesso à informação, que essa informação ela é adquirida pelo usuário. Não, não é. Falta o quê? Mediar, inclusive quais fontes ele vai utilizar, quais fontes ele pode usar. Pelo menos mostrar quais fontes, como usar aquela fonte” (Entrevista com a Coordenadora Marta, 2025)

Vale mencionar que a mediação da informação abrange diversos aspectos, dentre eles, sua proximidade com a competência em informação (Santos Neto, 2019). Essa interlocução ocorre em um processo que envolve a interferência do profissional para a realização da busca, seleção, avaliação e uso da informação, visando a apropriação da informação (Belluzzo; Santos; Almeida Júnior, 2014; Santos; Almeida Júnior; Belluzzo, 2015). Portanto, certifica-se que o papel do bibliotecário como mediador contribui para o desenvolvimento de competências informacionais.

“Aquilo é o que? Tornar conhecimento. Na busca da informação, no acesso à informação, além do conteúdo da própria informação. Então esse papel é extremamente importante e eu vejo ela sendo desenvolvida a todo

momento quando há ações com usuário na biblioteca escolar, quando há projetos, programas, a mediação está presente” (Entrevista com a coordenadora Marta).

Entre as ações do bibliotecário escolar como mediador pode-se mencionar a promoção da leitura. Nesse aspecto, a Coordenadora Eliana comenta

“É de uma forma muito prática. Eles estão bem próximos mesmo. Deixa eu pegar só um exemplo, a gente deu uma oficina que foi até uma bibliotecária que fez junto com uma professora de língua portuguesa, de uma pizza literária, eles sentiam assim, a professora sentia que os alunos estavam muito desinteressados na leitura e queria fazer algo lúdico que atraísse. Então, ela conversando com a bibliotecária elas planejaram essa oficina. Então, o aluno tinha que ler a obra em dupla. E aí, já trabalha a questão do trabalho em equipe, da troca entre eles. Nesta atividade, eles tinham que ler e resumir. Então, nesse resumo, eles colocavam escrito a mão dentro de uma caixa de pizza o resumo do livro como se fosse fatias. E, nisso eles aprenderam várias competências, né? ” (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

Com base nesse relato, pode-se resgatar a visita realizada pela pesquisadora a uma das bibliotecas da rede, pode-se presenciar o resultado desse projeto de “pizza literária”. A bibliotecária promotora dessa atividade, apresentou diversas caixas de pizza temáticas, cada uma remetendo a um livro lido pelas duplas de alunos. A bibliotecária mencionou que os alunos gostaram da atividade lúdica de leitura, despertando o interesse pelos livros. A literatura científica tem, ao longo dos anos, destacado a importância da leitura no processo de aprendizagem, especialmente na fase correspondente ao desenvolvimento educativo (Azevedo; Ogécime, 2020; Oliveira *et al.*, 2023). Nesse contexto, o ato de ler pode ser compreendido como uma forma de entender a condição humana, contribuindo para aprendizagens que influenciam o modo de agir em sociedade e possibilitam o desenvolvimento de senso crítico promovendo conhecimentos ao longo da vida (Freire, 2006).

Com base nas teorias da psicologia da aprendizagem, a leitura relaciona-se ao desenvolvimento cognitivo (Piaget, 1993), à aprendizagem significativa (Ausubel; Novak, Hanesian, 1980), e ao papel das interações sociais na construção do conhecimento (Vygotsky, 1994), elementos que em conjunto, contribuem para o aprimoramento das habilidades linguísticas e comunicativas. Portanto, no que refere ao bibliotecário escolar, observa-se que as ações voltadas para a leitura se concretizam por meio das diferentes formas de mediação no ambiente escolar, seja na promoção da leitura, nas orientações para a pesquisa ou no

trabalho colaborativo com o professor. Tais mediações podem ser compreendidas como estratégias para promover a aprendizagem, que, nesse contexto, envolvem a identificação de uma necessidade informacional ou a escolha de uma temática a ser abordada, levando em consideração o perfil e as características individuais ou do grupo de usuários, assim como decisões estratégicas relacionadas ao formato, aos recursos disponíveis e a outros elementos envolvidos. Essa concepção oferece suporte ao bibliotecário na proposição de leituras adequadas e alinhadas à intencionalidade da ação educativa. Dessa maneira, a interação entre bibliotecário, leitura e usuário, pode contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e contextualizada, conforme apontam os estudos que reconhecem a leitura mediada como uma das práticas para a construção do conhecimento no ambiente escolar (Azevedo; Ogécime, 2020; Correia; Belchior; Fialho, 2021).

Nesse sentido, a coordenadora Eliana ressalta a importância da mediação realizada pelo bibliotecário por meio do trabalho colaborativo com o professor, destacando sua contribuição para o desenvolvimento de competências previstas na BNCC (Brasil, 2018).

“Trabalhavam várias competências aí, inclusive, estão elencadas na BNCC. Então, a mediação do bibliotecário vem nesse sentido de acompanhar o trabalho do professor desde a necessidade que o professor apontou. Então, ele faz a mediação desse trabalho, por exemplo que eu citei, né? Ele faz junto com professor essa mediação. Ele participa tanto da escolha do livro, então ajudou o aluno a selecionar a obra que ele vai ler em equipe, dupla e tanto depois na confecção do resumo e também na confecção da atividade, né? ” (Entrevista com a Coordenadora Eliana, 2025).

“Atividade Literária. Então, essa mediação é feita o tempo inteiro, né? Desde do trabalho com o professor até a finalização da atividade com o aluno, né? Então é um trabalho assim, árduo, mas prazeroso que eles veem muito resultado, muito mesmo” (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

“Também tivemos encontros sobre biblioterapia, que é uma mediação afetuosa de leitura; oficina de como trabalhar a literatura e, depois os alunos poderem gravar isso, então, a gente chama de cine literário. Então, os alunos leem a obra e depois eles gravam contando como foi que aconteceu aquela história. Então, é uma coisa que eles gostaram bastante também dessa atividade. Tem essa atividade, inúmeras oficinas e atividades que a gente vem trabalhando, né? Durante o ano, para essa prática” (Entrevista com a coordenadora Eliana, 2025).

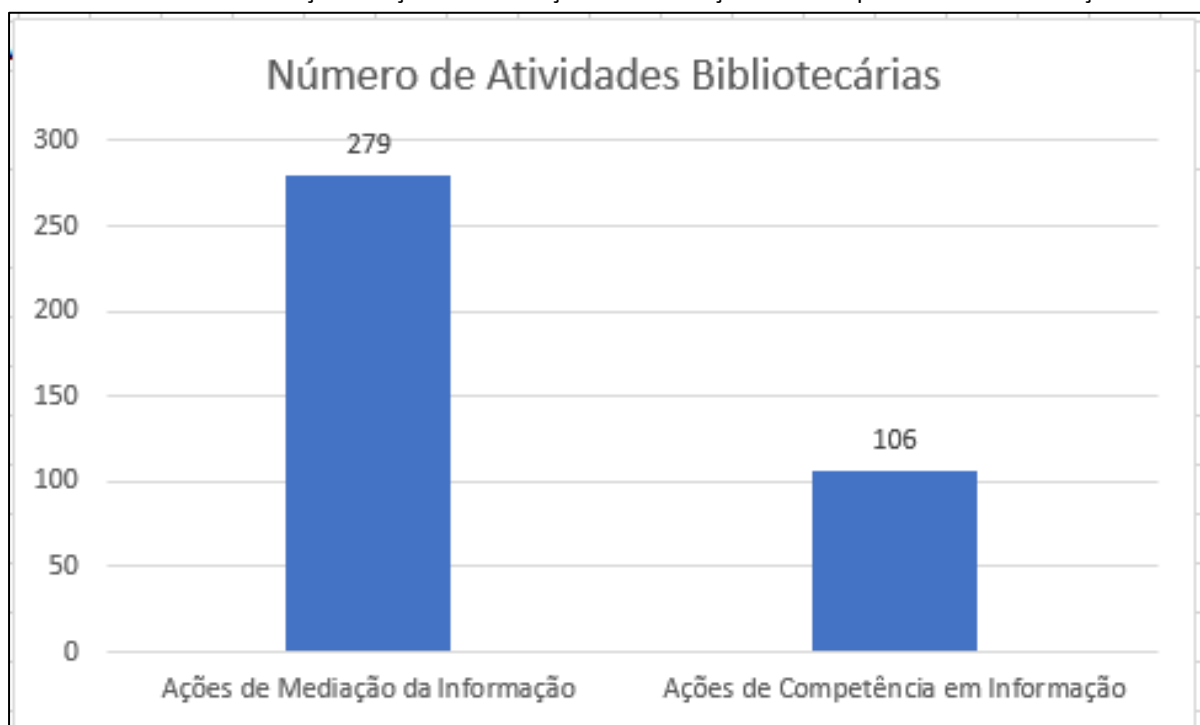
Diante dos relatos obtidos na entrevista, infere-se que a associação da prática de leitura a atividades lúdicas - como a promoção do “cine literário”- pode contribuir para a criação de memórias e laços afetivos com a leitura, além de favorecer o desenvolvimento da

noção de cooperação em trabalhos em grupo. Tais ações dialogam com a quarta competência geral da BNCC, que propõe o uso de diferentes linguagens para a expressão de ideias, sentimentos e experiências em contextos diversos, favorecendo o entendimento mútuo (Brasil, 2018).

Em relação aos registros de atividades no AVA, constata-se que a mediação da informação se manifesta em diferentes frentes da atuação bibliotecária, configurando-se como uma das principais atribuições no desenvolvimento das ações realizadas nas bibliotecas. A análise dos registros referentes aos anos de 2022 e 2023 evidencia o planejamento e a execução de atividades voltadas ao desenvolvimento de competências nos alunos, mediadas pelos bibliotecários escolares. Esses resultados indicam os efeitos da formação continuada promovida no âmbito do Programa de Competência em Informação.

O Gráfico 5 apresenta a relação de atividades caracterizadas como ações de mediação da informação e de competência em informação.

Gráfico 5 - Relação de ações de mediação da informação e de competência em informação



Fonte: Elaborado pela autora com base em Dados da Pesquisa (2025).

A partir da leitura dos registros verificou-se que diversas ações dos bibliotecários escolares estão relacionadas às ações de mediação da informação, com 279 ocorrências

identificadas, em comparação a 106 registros referentes às ações de competência em informação. Esses dados evidenciam que a mediação pode ser considerada a principal prática educativa desempenhada pelos bibliotecários, corroborando os apontamentos da literatura sobre Biblioteconomia Escolar no Brasil (Campello, 2009; Sousa, 2014). Nesse sentido, infere-se com base nas pesquisas realizadas por Mata e Casarin (2018) e Teixeira; Santos e Mata (2023), que a competência em informação ainda se apresenta como uma temática relativamente nova na prática profissional, em razão da limitada abordagem nas disciplinas da Graduação em Biblioteconomia. Diante disso, os conteúdos e oficinas promovidos pelo Programa de Competência em Informação têm se mostrado fundamentais para ampliar a compreensão sobre o conceito e favorecer sua incorporação à rotina dos bibliotecários.

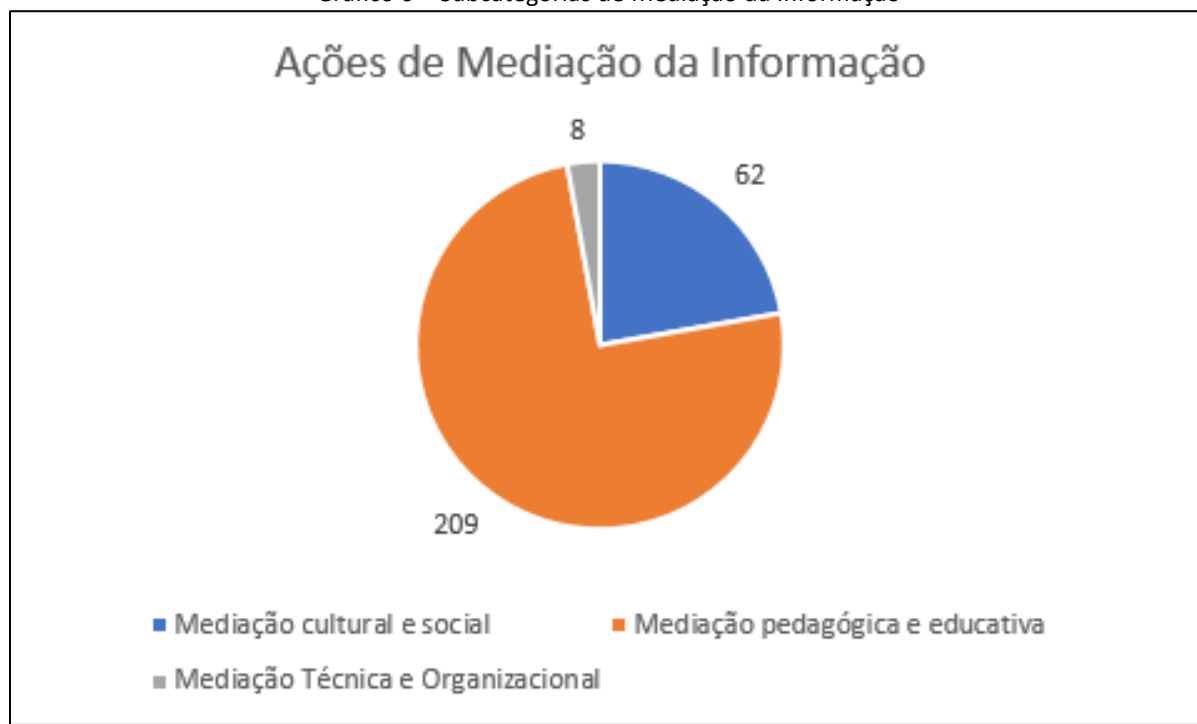
Para o levantamento das ações relacionadas às temáticas da mediação da informação e da competência em informação foi realizada uma categorização das atividades descritas nos registros do AVA pelos bibliotecários. Essa categorização resultou do conjunto de códigos atribuídos a cada uma das atividades mencionadas, permitindo a correlação entre as práticas relatadas e os dois eixos temáticos centrais da pesquisa: mediação da informação e competência em informação.

Cabe destacar que as ações de mediação da informação identificadas na pesquisa foram, em um primeiro momento, nomeadas com base em concepções recorrentes na literatura, sendo elas: mediação pedagógica, mediação cultural e mediação técnica. No entanto, diante da ausência de um consenso teórico consolidado sobre essas concepções e considerando que tais abordagens já foram amplamente discutidas em outras investigações, optou-se, neste estudo, por caracterizar a mediação da informação com base em noções conceituais mais alinhadas às ações efetivamente observadas. Para tanto, tomam-se como referência os conceitos apresentados para mediação pedagógica, conforme Masetto (2013) e Sacerdote e Fernandes (2016); a mediação cultural, com base em Coelho Netto (1997); e de mediação técnica, a partir dos apontamentos de Almeida Júnior (2009, 2015a, 2015b) e Macedo e Silva (2015). Essa escolha se deve à proximidade conceitual entre essas abordagens e as práticas desenvolvidas pelos bibliotecários escolares, bem como à facilidade de assimilação dessas mediações pelos próprios profissionais. Dessa forma, as ações de mediação da informação identificadas nos registros foram categorizadas com base nesses referenciais,

articuladas a uma percepção mais direcionada às atividades desenvolvidas no âmbito do Programa, das quais emergiram as subcategorias denominadas: mediação técnica e organizacional; mediação pedagógica e educativa; e mediação cultural e social.

O Gráfico 6 relaciona a quantidade de ações caracterizadas como ações de mediação da informação.

Gráfico 6 – Subcategorias de Mediação da Informação



Fonte: Elaborado pela autora com base em Dados da Pesquisa (2025).

Conforme os dados levantados, a mediação pedagógica e educativa foi identificada em 209 atividades, seguida pela mediação cultural e social, com 62 registros e, por último, pela mediação técnica e organizacional com 8 atividades. A seguir, apresentam-se as subcategorias de mediação da informação, com a descrição de suas características e práticas identificadas no contexto do Programa.

A mediação pedagógica e educativa abrangeu atividades voltadas à promoção e à apropriação de leitura, incluindo ações como contação de história, projetos literários, indicação e bate-papo sobre leitura, produção de textos e de livros e abordagem de diferentes gêneros textuais. Também foram contempladas atividades lúdicas e educativas realizadas no espaço da biblioteca, como jogos pedagógicos e dinâmicas interativas, bem como manifestações artísticas relacionadas à leitura, à escrita e às diversas temáticas abordadas,

como encenações teatrais, produções visuais como marcadores de página e desenhos e exibição de mídias educativas, como vídeos temáticos.

A mediação pedagógica e educativa foi identificada como a mais recorrente em relação às demais subcategorias identificadas, infere-se que isso se deva às múltiplas possibilidades proporcionadas pela atividade de leitura, a partir da qual se originam diversas ações complementares, como a oralidade, que viabiliza práticas como a contação de história, bate-papo e discussões sobre a leitura (Bortolin; Santos Neto, 2015). De acordo com a Coordenadora Eliana, os alunos visitam a biblioteca semanalmente, o que favorece a noção de pertencimento ao espaço da biblioteca. Além disso, esse contato frequente contribui para o fortalecimento do hábito de associar o ambiente da biblioteca à leitura. Assim, infere-se que a diversidade de atividades promovidas pelos bibliotecários configura ações mediadoras que favorecem a associação entre os aprendizados e a construção de conhecimentos significativos, em articulação com os conteúdos desenvolvidos em sala de aula (Almeida Júnior, 2015a, 2015b; Ausubel; Novak; Hanesian, 1980; Piaget, 1993; Vygotsky, 1994).

A mediação cultural e social agrupou atividades relacionadas a temas sobre diversidade, exposições de trabalhos dos alunos e de livros; bate-papo com autores; premiações; apresentações; ações culturais e literárias, orientações para o concurso “Entre Versos e Rimas”; atividades interativas, como trabalhos em grupo; visitas à biblioteca; organização de eventos culturais e literários; promoção da diversidade do acervo; além da exposição de produções com vistas à criação de espaços de inclusão e acolhimento.

Essas práticas foram categorizadas como culturais e sociais por envolverem abordagens significativas que contribuem para a valorização da diversidade e para a promoção da conscientização, além de mobilizarem saberes culturais e sociais que compõem a história fortalecendo vínculos identitários. Tais ações estão em consonância com as competências gerais da BNCC, como a valorização das manifestações artísticas e culturais (CG 3) e a promoção da empatia, do respeito e da cooperação (CG 9) (Brasil, 2018). Além disso, essas práticas se alinham aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU), especialmente o ODS 4, que visa assegurar educação de qualidade, inclusiva e equitativa e o ODS 10, voltado à redução das desigualdades (ONU,

2015). Também dialogam com a estratégia da IFLA 2024-2029, ao reconhecerem as bibliotecas como espaços de inclusão, informação e empoderamento social (IFLA, 2024).

Do mesmo modo, essas ações articulam-se com as dimensões da mediação da informação, conforme proposto por Gomes (2014, 2016, 2020, 2021a, 2021b), ao abordarem temas que promovem a discussão de forma contextualizada e dialogada, estimulando o posicionamento argumentativo e a reflexão crítica sobre os conteúdos levantados.

Nesse contexto, os bibliotecários escolares, ao promoverem atividades como eventos culturais e literários, exposições de trabalhos dos alunos e espaços de acolhimento, favorecem a interação entre membros da comunidade escolar e o sentimento de pertencimento. Assim, essas ações contribuem para o desenvolvimento de valores sociais, ampliando as possibilidades de aprendizagem por meio do compartilhamento e da construção coletiva de conhecimentos (Almeida Júnior, 2015a, 2015b; Vygotsky, 1994).

A mediação técnica e organizacional envolveu a integração entre bibliotecários e professores, a organização do espaço da biblioteca e o uso do catálogo. Essas atividades foram compreendidas como de natureza operacional, voltadas para o planejamento em conjunto com os professores, o uso do catálogo pelos bibliotecários para registros e para controle de empréstimos, além da indicação de recursos informacionais aos professores. Essas ações se associam tanto à mediação implícita quanto à mediação explícita. Em comum, caracterizam-se pela atuação do bibliotecário no ambiente da biblioteca, diferenciando-se quanto a presença ou ausência do usuário nesse espaço (Almeida Júnior, 2015a, 2015b).

Dessa forma, as atividades relacionadas à mediação implícita, como o uso do catálogo pelos bibliotecários e a preparação do espaço da biblioteca para receber os alunos, mostraram-se relevantes, pois antecedem o momento da visita e envolvem decisões e planejamentos prévios. Da mesma forma, a realização de uma atividade integrada com o professor exige decisões antecipadas quanto ao tipo de material a ser utilizado, às orientações a serem repassadas e às formas de acompanhamento, as quais devem ser previamente acordadas. Tais ações, embora não envolvam diretamente a presença do usuário, influenciam significativamente a experiência vivenciada na biblioteca, pois as decisões dos bibliotecários, em sua maioria, são voltadas para atender ao seu público, considerando seus perfis, características e o contexto informacional. No caso do trabalho integrado, além desses

aspectos, devem ser considerados os objetivos de aprendizagem, em consonância com os conteúdos trabalhados pelo professor, bem como os direcionamentos do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e da BNCC (Brasil, 2018).

Portanto, a mediação da informação no contexto escolar abrange desde atividades operacionais de organização e planejamento até orientações e interações com membros da comunidade escolar. Dessa forma, cada uma dessas mediações está relacionada às habilidades inerentes à atuação do bibliotecário, que, por meio de seu conhecimento técnico e de seu perfil mediador (López Caldera *et al.*, 2024), desenvolve ações voltadas à promoção de competências informacionais. Tais ações influenciam diretamente a qualidade e a visibilidade da biblioteca no espaço escolar.

Com base nessa perspectiva, a mediação da informação no contexto escolar foi evidenciada por meio das ações práticas dos bibliotecários escolares, as quais se articulam às três subcategorias identificadas: mediação pedagógica e educacional, mediação social e cultural e mediação técnica e organizacional. Essas práticas corroboram os apontamentos de Almeida Júnior (2006, 2008, 2009, 2015a, 2015b) e Gomes (2014, 2016, 2020, 2021a, 2021b), ao destacarem que a mediação da informação constitui um processo contínuo, dialógico e construído coletivamente, orientado para a apropriação da informação. Vale destacar que, para fins analíticos, as ações identificadas como mediação da informação foram apresentadas de forma categorizada. No entanto, essas subcategorias se entrelaçam na prática, exigindo uma atuação multifacetada do bibliotecário escolar. Essa atuação reforça seu protagonismo no desenvolvimento das competências informacionais no ambiente escolar.

Dando prosseguimento à análise e após a exposição das práticas de mediação da informação, apresentam-se, a seguir, as ações identificadas na pesquisa que expressam a promoção da competência em informação, evidenciando a contribuição do bibliotecário escolar para o desenvolvimento dessas competências no ambiente escolar.

Com base nos dados obtidos, foi possível sistematizar as ações de competência em informação desenvolvidas pelos profissionais, permitindo sua categorização em subcategorias representativas das práticas observadas.

Em relação às ações de competência em informação, foram identificadas 106 atividades. Essas atividades também foram categorizadas, emergindo três subcategorias, denominadas: desenvolvimento de habilidades de pesquisa; formação de usuários; e promoção da autonomia informacional.

O Gráfico 7 apresenta a quantidade de ações caracterizadas como ações de competência em informação.



Fonte: Elaborado pela autora com base em Dados da Pesquisa (2025).

O desenvolvimento de habilidades de pesquisa foi identificado em 57 atividades, seguido da promoção da autonomia informacional, presente em 45 atividades, e, por fim, da formação de usuários, identificada em quatro atividades. Na sequência, são descritas as subcategorias de competência em informação, acompanhadas das respectivas práticas observadas no Programa.

O desenvolvimento de habilidades para pesquisa refere-se às atividades de consulta ao dicionário; consulta a fonte de informação especializada; orientações para a realização de pesquisa; visitas orientadas ao laboratório de informática; pesquisas na internet; orientações sobre as partes do livro; uso de fontes de informação e desenvolvimento de atividades. Essas

ações contribuem para o conhecimento de fontes de informação em relação à estrutura, tipologia e conteúdo, além de favorecerem a realização de pesquisas e de atividades direcionadas (Kuhlthau, 2006). A variedade de fontes de informação disponíveis configura-se também como um recurso de aprendizagem, contribuindo para a assimilação de conceitos e favorecendo a construção de um senso investigativo. Além disso, orienta-se o uso adequado dessas fontes, com ênfase na responsabilidade e na seleção conforme a finalidade (Kuhlthau, 2006).

Observa-se, a partir das atividades identificadas, que essas ações constituem etapas essenciais no processo de busca e uso da informação. O conhecimento sobre diferentes fontes de informação permite reconhecer sua finalidade - como o uso do dicionário para busca da grafia e do significado de palavras, ou a compreensão da estrutura de um livro para facilitar a consulta a informações - e realizar ações como a escolha de palavras-chave para pesquisas na internet. A familiarização com os diversos recursos informacionais pelos alunos requer um trabalho atento do bibliotecário escolar para mediar e promover o aprendizado sobre uso consciente e estratégico das fontes de informação.

A promoção da autonomia informacional englobou atividades relacionadas ao desenvolvimento do pensamento crítico; bate-papo temático; a aprendizagem baseada em situações reais; debates; formulação de perguntas; criação de recursos de apoio ao ensino e aprendizagem (como infográficos); autonomia na busca por informação; checagem da veracidade das informações e reconhecimento de *fake news*. Essas ações visam ao desenvolvimento de competências que estimulem o senso investigativo, crítico, ético e responsável aos alunos. (Almeida Júnior; Santos, 2019; Mata; Gerlin, 2019).

Essas atividades, indicam uma prática pedagógica voltada ao desenvolvimento da competência em informação, que busca formar indivíduos críticos, capazes de selecionar, avaliar, questionar e validar as informações em diferentes contextos, utilizando de forma responsável e ética tanto o conteúdo informacional quanto a fonte consultada.

A formação de usuários reuniu atividades voltadas à orientação para o uso da biblioteca, bem como à apresentação do espaço e do bibliotecário. Essas ações possibilitam que o bibliotecário promova a biblioteca, divulgue os produtos e serviços e oportunize visitas dos usuários, reforçando seu papel como responsável pelo espaço (Brasil, 2024; IFLA, 2016).

Vale destacar que, embora em menor número, essas ações são fundamentais para o prosseguimento das demais atividades promovidas pelos bibliotecários, sendo compreendidas como conhecimentos basilares que possibilitam a progressão para ações mais complexas, articuladas a outras práticas.

As ações de competência em informação configuram-se como estratégias voltadas ao reconhecimento da biblioteca e do bibliotecário como elementos essenciais do contexto educativo, ao promoverem a orientação, o desenvolvimento e o aprimoramento das competências informacionais.

O levantamento realizado evidenciou a diversidade de ações planejadas e implementadas pelos bibliotecários no âmbito do Programa de Competência em Informação, as quais contribuem para dar visibilidade às práticas relacionadas à mediação da informação e à competência em informação em sua atuação. Ressalta-se que a apresentação dos dados teve como propósito evidenciar, nas práticas desenvolvidas, a presença de cada uma das temáticas teóricas - mediação da informação e competência em informação -, de modo a destacar a variedade de ações que podem ser associadas à prática educativa do bibliotecário no ambiente escolar.

Ainda que as ações tenham sido organizadas a partir de eixos teóricos distintos, é importante destacar que a mediação da informação e a competência em informação se articulam de forma complementar e colaborativa na atuação dos bibliotecários. Em determinadas atividades, observa-se uma predominância de uma temática sobre a outra, conforme a natureza da ação desenvolvida. A categorização teve como propósito justamente promover uma aproximação entre teoria e prática, articulando cada eixo teórico às ações observadas no contexto empírico.

Cabe destacar que muitas dessas práticas já eram realizadas pelos bibliotecários antes da implementação do Programa na rede, em 2021, uma vez que, desde a estruturação da rede em 2013, a coordenação tem se preocupado em oferecer respaldo técnico, legislativo e pedagógico aos seus profissionais. Nesse contexto, a formação continuada tem se fortalecido a cada ano, consolidando a rede e possibilitando que os profissionais reconheçam teorias estabelecidas na Biblioteconomia e na Ciência da Informação, bem como sua interseção com a Educação. Além disso, essas formações vêm proporcionando novos aprendizados e

perspectivas de atuação alinhadas à realidade desses profissionais, refletindo diretamente em suas práticas cotidianas e promovendo uma postura ativa e assertiva na implementação e execução das atividades educativas que fazem parte de suas atribuições.

Nesse contexto, ressalta-se o papel das formações continuadas como estratégia estruturante da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), sustentando e qualificando a atuação dos profissionais desde sua implementação. Em 2022, as ações formativas concentraram-se em práticas relacionadas às fontes de informação e à pesquisa escolar. No ano seguinte, em 2023, a coordenação promoveu nove encontros formativos com média de 55 participantes por encontro, incluindo bibliotecários e auxiliares de biblioteca, com ênfase em atividades voltadas à leitura. Em 2024, ampliou-se a diversidade temática das formações, contemplando diferentes abordagens direcionadas ao desenvolvimento de competências em informação no ambiente escolar. Já em 2025, o Programa foi renovado, assegurando a continuidade das ações formativas. Conforme relato da coordenadora Eliana, os temas previstos para este ano incluem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Inteligência Artificial (IA).

Evidencia-se, portanto, que a estrutura em rede das bibliotecas favorece a realização de ações integradas entre as unidades, beneficiando tanto o funcionamento individual quanto coletivo. Nesse cenário, ao completar três anos, o Programa de Competência em Informação consolida-se como uma experiência exitosa, cuja sistematização e continuidade permitem caracterizá-lo como uma boa prática, passível de referência no contexto brasileiro.

Essa consolidação tem se dado por meio da adesão dos profissionais, do reconhecimento institucional, da extensão universitária e do fortalecimento progressivo das ações formativas e educativas. Ano após ano, o Programa vem promovendo o compartilhamento de conhecimentos, o aprimoramento profissional e a ampliação de iniciativas voltadas ao fortalecimento das bibliotecas escolares. Além disso, contribui para a valorização do papel educativo do bibliotecário no processo de ensino e aprendizagem, especialmente em alinhamento com documentos nacionais e internacionais (Brasil, 2024; FEBAB, 2022; IFLA, 2016, 2024; IFLA; UNESCO, 2025).

Ainda que desafios persistam, os resultados observados demonstram o potencial da experiência como referência para outras redes que buscam integrar a biblioteca escolar aos projetos pedagógicos com intencionalidade, continuidade, em conformidade com a Lei nº

14.837/2024 (Brasil, 2024) e em consonância com os documentos internacionais que tratam dos interesses do subcampo da biblioteconomia escolar (IFLA, 2016, 2024; IFLA; UNESCO, 2025).

Diante do cenário observado, destaca-se uma contribuição fundamental desta pesquisa, ao abordar aspectos ainda pouco explorados acerca do papel educativo do bibliotecário escolar. O estudo buscou preencher a lacuna acerca dos desafios relacionados à atuação bibliotecária no processo de ensino e aprendizagem. Ao evidenciar sua participação na formação dos estudantes, ressalta-se o bibliotecário como protagonista indispensável no ambiente escolar, sobretudo na mediação e no desenvolvimento das habilidades informacionais, culturais e sociais.

#### 4.2.4 Análise sintética do estudo de caso no Programa de Competência em Informação (RBE/SEMED/PMVV/ES)

As três subseções anteriores – “Análise Geral do Programa de Competência em Informação”; “Papéis Pedagógicos dos Bibliotecários Escolares” e “Habilidades Educativas dos Bibliotecários Escolares” – foram elaboradas com o propósito de atender aos objetivos específicos da pesquisa, contribuindo, assim, para o cumprimento do objetivo geral da tese, **analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES.**

Conforme mencionado na seção 4.2, referente à análise de dados do Programa, foram considerados dois eixos norteadores, eixo gerencial e eixo prático, ambos alinhados aos objetivos específicos da pesquisa. Nesta subseção, é abordado o eixo avaliativo, o qual complementa a análise ao proporcionar uma visão holística da iniciativa, evidenciando práticas reflexivas e colaborativas.

Diante do exposto, a análise do eixo gerencial permitiu compreender o trabalho colaborativo desenvolvido pelas coordenadoras, destacando os benefícios da parceria entre a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE/SEMED/PMVV/ES), sob responsabilidade de Eliana Terra

Barbosa, e a atuação da Profa. Dra. Marta Leandro da Mata, do Departamento de Biblioteconomia e do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Essa colaboração tem fortalecido a gestão da rede e viabilizado a função de extensão universitária, promovendo a aproximação entre o conhecimento científico e a prática vivenciada no contexto analisado.

Assim, a atuação das coordenadoras revela-se fundamental para a efetivação das ações planejadas, voltadas ao aprimoramento dos profissionais das bibliotecas escolares, por meio da mediação de interlocutores no desenvolvimento de competências informacionais. Essa iniciativa favorece aprendizagens significativas e contextualizadas, ao considerar a sinergia entre o conhecimento científico, a prática dos bibliotecários e a gestão da rede, sustentada em diretrizes, documentos, legislações e no acompanhamento de tendências no subcampo da biblioteconomia escolar.

Complementando o eixo gerencial, o eixo prático da análise buscou evidenciar as ações educativas desenvolvidas pelos bibliotecários escolares no cotidiano da rede.

O eixo prático da análise visou articular a teoria com os dados empíricos, trazendo exemplos concretos das práticas dos bibliotecários escolares. Destaca-se, nesse contexto, a importância do **registro de atividades**, compreendido como um instrumento pedagógico do bibliotecário, semelhante ao plano de aula utilizado pelos professores. Esse registro orienta o planejamento e a execução das ações, considerando a intencionalidade e a coerência das atividades em relação ao público que será atendido. Para tanto, esse registro contempla diversas etapas fundamentais, tais como: o objetivo de aprendizagem; a identificação do público-alvo (alunos do Ensino Fundamental I ou II); a escolha dos recursos necessários; a possibilidade de colaboração com outros profissionais da escola; o formato e a metodologia de desenvolvimento da atividade; o papel do bibliotecário na condução do processo; as fontes de informação utilizadas como apoio; e os resultados de aprendizagem esperados. Esses elementos fornecem direcionamentos essenciais para a realização das atividades, permitindo tanto sua consulta posterior quanto a atualização e aprimoramento para futuras aplicações.

Do mesmo modo, a estrutura em rede de bibliotecas, aliada ao desenvolvimento do Programa de Competência em Informação, tem proporcionado condições mais adequadas para o trabalho dos bibliotecários, permitindo-lhes atuar de forma mais estratégica na

promoção de conhecimentos que favorecem a aprendizagem ao longo da vida, conforme destacado por Uribe Tirado (2009), ao tratar a competência em informação como um processo de ensino e aprendizagem. Essa sinergia aprimora o funcionamento das bibliotecas, tornando-as mais dinâmicas e atrativas, ao mesmo tempo em que evidencia a importância dos bibliotecários para a viabilidade e visibilidade das ações. Consequentemente, esse processo pode contribuir para o fortalecimento do protagonismo desses profissionais, em consonância com as diretrizes da IFLA (2016), da IFLA; UNESCO (2025) e com a Lei nº 14.837/2024 (Brasil, 2024).

Além disso, a relação entre a mediação da informação e a competência em informação reforça o papel educador do bibliotecário escolar, uma vez que, por meio da mediação, são promovidas orientações e estratégias para o uso de fontes de informação, em conformidade com os princípios da competência em informação. Compreende-se, assim, que, no contexto escolar, esses dois subcampos de estudo, de forma colaborativa e complementar, revelam um potencial significativo de contribuição para o processo de ensino e aprendizagem.

Embora ainda incipiente, essa visualização do papel educativo do bibliotecário escolar sinaliza um caminho promissor para a efetivação dessa contribuição de maneira mais consistente, especialmente na construção e produção de conhecimentos pelos alunos. Essa interlocução também contribui para o desenvolvimento de habilidades informacionais que sustentam a continuidade das aprendizagens, fortalecendo a formação integral e cidadã dos alunos (Brasil, 2018).

Considera-se que a categorização das atividades registradas no AVA em ações de mediação da informação e de competência em informação permitiu a visualização de práticas pedagógicas desenvolvidas pelos bibliotecários escolares no contexto escolar. A partir dessas ações, emergiram padrões, similaridades e aproximações que possibilitaram sua organização em três subcategorias, tendo como base estruturante os eixos teóricos centrais da pesquisa. Essa sistematização colaborou diretamente para a análise dos dados empíricos. Assim, tal elaboração configura-se como uma iniciativa metodológica que contribui para a identificação de práticas educativas, formativas e mediadoras, evidenciando como os bibliotecários atuam no processo de ensino e aprendizagem.

Após a análise dos eixos gerencial e prático, que permitiram compreender tanto a estrutura de funcionamento quanto as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos bibliotecários, o eixo avaliativo surge como uma dimensão complementar e indispensável, ao evidenciar estratégias de monitoramento, reflexão e aprimoramento das ações realizadas no âmbito do Programa.

O eixo avaliativo evidencia o processo conduzido pela coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares, em colaboração com os bibliotecários escolares, voltado à análise e ao planejamento das ações do Programa de Competência em Informação. Esse momento de reflexão configura-se também como uma forma de mediação da informação, na medida em que o diálogo entre os envolvidos possibilita tanto a avaliação das ações realizadas ao final de cada ano letivo quanto o levantamento de demandas informacionais a serem consideradas no planejamento futuro (Almeida Júnior, 2009, 2015a, 2015b; Gomes, 2014, 2016, 2020, 2021a, 2021b). Esse processo ressalta o papel mediador da coordenação ao promover a discussão de temas pertinentes à realidade da rede, construindo conhecimentos, de forma compartilhada e apontando novas possibilidades e desafios (López Caldera *et al.*, 2024). Destaca-se, ainda, a importância da comunicação colaborativa para a definição conjunta de temas e ações futuras, bem como para a indicação de conteúdos que possibilitem aos bibliotecários atuarem de forma mais engajada e alinhada às demandas do público das bibliotecas escolares (Moen, 2022). Ressalta-se, nesse contexto, o valor dos relatórios produzidos, que registram as ações realizadas, possibilitando sua consulta e constituindo uma base de conhecimento sobre a experiência vivenciada na rede, no âmbito do Programa (Clyde, 2021). Dessa forma, observa-se que essa prática reforça o compromisso da coordenação em promover condições de trabalho que estimulem a autonomia dos bibliotecários escolares e contribuam para o fortalecimento das bibliotecas como espaços educativos em constante aprimoramento, em consonância com as diretrizes da IFLA para bibliotecas escolares (IFLA, 2016; IFLA; UNESCO, 2025) e com a Lei nº 14.837/2024 (Brasil, 2024).

Diante dessas constatações, o eixo avaliativo abrange a análise das percepções com foco na avaliação global do Programa de Competência em Informação. Essa abordagem possibilitou uma visão holística do Programa, contemplando diferentes perspectivas que se complementam e contribuem para a compreensão da atuação dos bibliotecários no processo

de ensino e aprendizagem. A articulação entre os eixos gerencial, prático e avaliativo evidencia a complexidade e a intencionalidade das ações desenvolvidas, destacando a centralidade do trabalho colaborativo entre as coordenadoras, especialmente na promoção de formações voltadas ao desenvolvimento de competências informacionais pelos bibliotecários escolares.

Além disso, ressalta-se a construção conjunta entre a coordenação do Programa e os bibliotecários escolares, o que fortalece a integração entre planejamento, execução e avaliação de forma sistematizada. Dessa maneira, o Programa reafirma seu compromisso com a formação crítica, ética e responsável dos profissionais das bibliotecas escolares. Destaca-se, ainda, que essa estrutura possibilitou a análise do estudo de caso à luz do cumprimento dos objetivos específicos da pesquisa, com base nas discussões realizadas em cada subseção da análise dos dados, evidenciando o papel dos bibliotecários escolares no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, ao evidenciar a função educativa dos bibliotecários escolares no contexto do Programa de Competência em Informação, esta pesquisa oferece subsídios teóricos e práticos que podem orientar e inspirar outras redes de ensino na implementação de iniciativas semelhantes, reafirmando o potencial formativo da biblioteca escolar no processo de ensino e aprendizagem.

A seguir, apresenta-se um quadro sintético que sistematiza os principais achados da pesquisa, articulando os eixos de análise, as ações identificadas e as contribuições relacionadas ao papel educativo do bibliotecário escolar.

O Quadro 17 sintetiza a análise de dados do estudo de caso do Programa de Competência em Informação da Rede Bibliotecas Escolares RBE (SEMED/PMVV/ES):

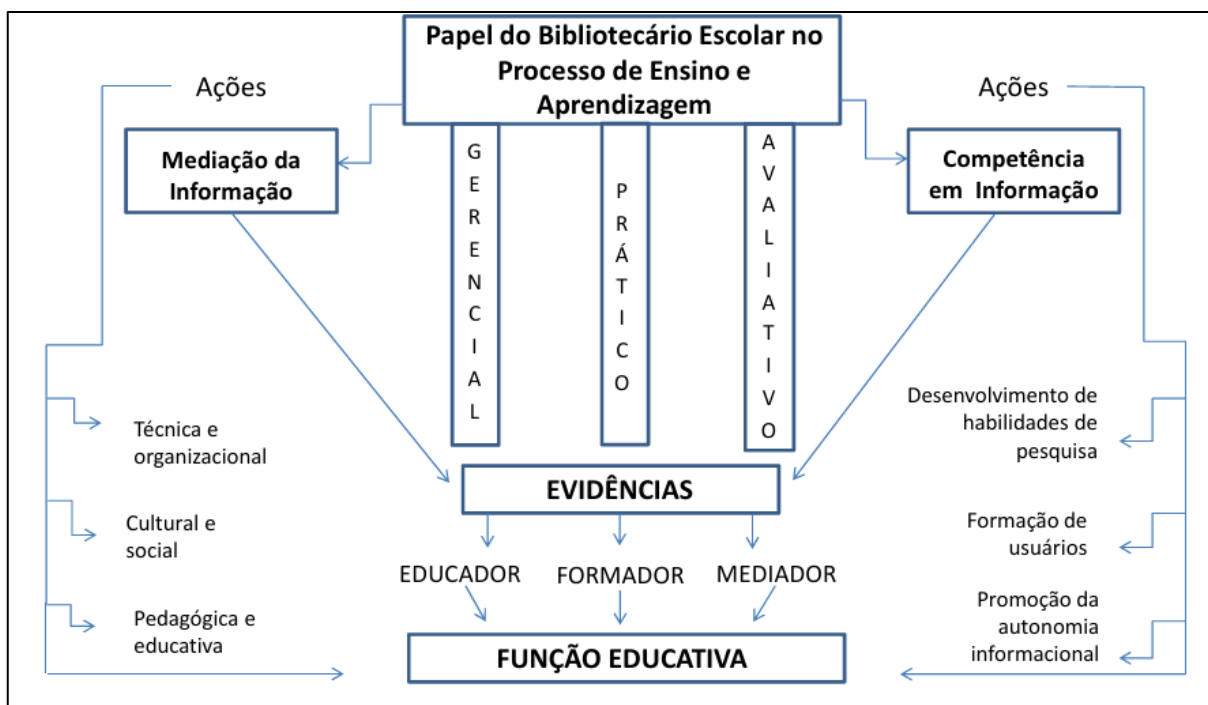
Quadro 17 – Quadro síntese do Estudo de Caso no Programa de Competência em Informação em Vila Velha/ES  
Estudo de Caso no Programa de competência em Informação da RBE (SEMED/PMVV/ES)

Estudo de Caso no Programa de competência em Informação da RBE (SEMED/PMVV/ES)			
Objetivo Geral: <b>Analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES</b>			
Eixos	Objetivos específicos	Subseções da apresentação e discussão dos dados	Evidências sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação
Eixo Gerencial	a) caracterizar o papel das coordenadoras do Programa de Competência em Informação (PMVV/ES) no planejamento e gerenciamento das atividades pedagógicas dos bibliotecários nas escolas.	Subseção 4.2.1: Análise Geral do Programa de Competência em Informação	Parceria entre SEMED e UFES; Trabalho colaborativo entre as coordenadoras, unido a gestão da rede e a academia. <b>Ação dialógica para o desenvolvimento de competências informacionais aos profissionais das bibliotecas escolares</b> em duas vias que se complementam.
Eixo Prático	b) analisar os papéis desempenhados pelos bibliotecários escolares em suas práticas pedagógicas, destacando suas contribuições como mediadores no desenvolvimento de competências informacionais dos alunos;	Subseção 4.2.2: Papéis Pedagógicos dos Bibliotecários Escolares	<b>Perfil mediador dos bibliotecários escolares em todas as suas atividades implícitas e explícitas contribuindo para o desenvolvimento de competências informacionais dos alunos</b>
	c) identificar e descrever as práticas de mediação da Informação e de competência em informação realizadas pelos bibliotecários escolares no programa.	Subseção 4.2.3: Habilidades Educativas dos Bibliotecários Escolares	<b>Bibliotecários escolares como promotores de ações educativas por meio dos princípios da mediação da informação e competência em informação contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem.</b>
Eixo Avaliativo	<b>Visão holística do Programa de Competência em Informação, sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação em práticas dos bibliotecários escolares</b>		

Fonte: Elaborado pela autora.

Complementarmente, a Figura 3 a seguir apresenta, de forma visual, a articulação entre os eixos teóricos e a sistematização da análise de dados em subcategorias:

Figura 3 – Representação visual da tese



Fonte: Elaborada pela autora.

A representação visual destacada na Figura 3 evidencia o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem, analisado a partir da interlocução entre dois subcampos teóricos e práticos fundamentais: a mediação da informação e a competência em informação. A mediação da informação abrange aspectos como a dialogicidade e a construção da ambiência informacional voltada à apropriação da informação, contribuindo para a transformação social dos indivíduos. Já a competência em informação refere-se ao desenvolvimento de habilidades para localizar, avaliar e utilizar informações de forma autônoma e crítica.

A fundamentação teórica, aliada ao primeiro contato com os dados empíricos levantados, permitiu identificar três eixos principais para a análise: gerencial, prático e avaliativo. Esses eixos estruturaram o tratamento e a discussão dos dados, viabilizando a triangulação metodológica aplicada ao estudo de caso no Programa de Competência em Informação da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) de Vila Velha/ES. Essa triangulação

considerou a experiência do bibliotecário na gestão, na prática cotidiana e na avaliação das ações da formação continuada, configurando uma sistematização metodológica original. Tal abordagem inovadora integra a interlocução entre a teoria e a prática, contemplando os objetivos da pesquisa e oferecendo evidências concretas sobre a atuação do bibliotecário escolar, com ênfase especial em sua função educativa.

O papel educativo do bibliotecário escolar foi associado aos dois eixos teóricos centrais - mediação da informação e da competência em informação –, o que possibilitou identificar práticas observáveis e replicáveis no ambiente escolar. As evidências dessas práticas foram organizadas em categorias, conforme as ações relacionadas a cada eixo teórico, resultando em três subcategorias para cada um deles:

No eixo da mediação da informação, as práticas foram agrupadas em:

- 1- Ações técnicas e organizacionais da rotina bibliotecária, correspondentes à subcategoria mediação técnica e organizacional, envolvendo, por exemplo, a consulta ao catálogo online;
- 2- Ações vinculadas ao ensino no âmbito das bibliotecas escolares, relativas à subcategoria mediação pedagógica e educativa, como projetos literários desenvolvidos em parceria com professores;
- 3- Ações culturais e sociais, incluindo eventos e concursos de incentivo à leitura.

No eixo da competência em informação, as ações foram categorizadas com base em seus fundamentos, contemplando:

- 1- Desenvolvimento de habilidades de pesquisa, como a orientação para a pesquisa escolar;
- 2- Atividades voltadas à formação de usuários da biblioteca, relacionadas ao uso consciente da biblioteca e de seus recursos;
- 3- Ações direcionadas à promoção da autonomia informacional, como o reconhecimento de *fake news*.

Cada prática foi classificada conforme a sua maior aderência a um dos eixos teóricos, e, dentro desse eixo, alinhada à subcategoria que melhor representasse sua natureza de forma tangível e replicável. Essa categorização assegura a objetividade da análise e facilita a

replicação das práticas em outros contextos educacionais. Além disso, a análise integrada dos eixos gerencial, prático e avaliativo contribui para subsidiar melhorias na formação continuada dos bibliotecários escolares, ampliando o impacto social e acadêmico da pesquisa. Com isso, a tese oferece uma contribuição significativa para o campo da Ciência da Informação, ao evidenciar o papel estratégico do bibliotecário como agente mediador, educador e formador de competências informacionais no ambiente educativo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo geral analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ ES. Para isso, foram definidos três objetivos específicos que nortearam a fundamentação teórica e metodológica, bem como a análise empírica.

A consecução desses objetivos mostrou-se viável a partir da articulação entre os eixos teóricos centrais, mediação da informação e competência em informação, e os dados levantados no universo de pesquisa. Os resultados indicaram que a relação entre esses eixos fundamenta práticas pedagógicas desenvolvidas pelos bibliotecários escolares no contexto do Programa. A organização dos dados empíricos em três eixos — gerencial, prático e avaliativo — permitiu compreender a complexidade do Programa de Competência em Informação, bem como a relevância da atuação colaborativa entre as coordenadoras do Programa e os profissionais das bibliotecas escolares da Rede de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES. Nesse contexto, destaca-se o papel fundamental das duas coordenadoras, cuja atuação articulada tem se mostrado essencial ao oferecer respaldo aos bibliotecários escolares e contribuir para a consolidação das práticas pedagógicas alinhadas à mediação da informação e à competência em informação.

O eixo gerencial foi representado pela atuação das coordenadoras do Programa de Competência em Informação, que atuam de forma colaborativa no planejamento, na definição das temáticas e na orientação aos profissionais das bibliotecas, com foco no desenvolvimento de competências informacionais. Observou-se que esse trabalho colaborativo favorece as ações empreendidas em duas frentes: tanto para a gestão da rede de bibliotecas quanto no compromisso da universidade em relação a extensão universitária. Além disso, constatou-se que a atuação das coordenadoras promove um ambiente de compartilhamento de conhecimentos e fomenta ações formativas que respaldam as práticas dos bibliotecários, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem.

O eixo prático foi evidenciado tanto nos relatos das coordenadoras quanto nos dados dos relatórios de gestão e nos registros de atividades do Ambiente Virtual de Aprendizagem

(AVA). A partir do conjunto dos dados empíricos, constatou-se a visualização dos conceitos teóricos em práticas observáveis e passíveis de replicação por parte dos bibliotecários escolares. Por fim, o eixo avaliativo revelou o processo conduzido pela coordenação da Rede de Bibliotecas Escolares, em colaboração com os bibliotecários escolares, voltados à avaliação das atividades desenvolvidas e ao planejamento de ações futuras no âmbito do Programa de Competência em Informação.

As ações analisadas indicaram práticas contextualizadas de mediação da informação e de desenvolvimento da competência em informação, fundamentadas em registros sistemáticos que funcionam como instrumentos pedagógicos. Essas práticas foram agrupadas em ações de mediação da informação e de competência em informação, das quais emergiram subcategorias que sistematizam as práticas recorrentes. Essa organização representa uma contribuição desta tese, ao possibilitar a categorização e a visualização das ações educativas do bibliotecário escolar com base nos eixos teóricos da mediação da informação e da competência em informação. Além disso, essa sistematização favorece a replicabilidade dessas práticas em outras redes de bibliotecas.

Esses resultados confirmam a interlocução entre a mediação da informação e a competência em informação na atuação do bibliotecário escolar. Como contribuição acadêmica, esta tese evidencia a função educativa desse profissional no contexto escolar, especialmente quando respaldado por uma estrutura consolidada nas dimensões gerencial e pedagógica, como é caracterizada a Rede de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES. Essa estrutura oferece suporte aos profissionais, permitindo-lhes direcionar suas ações de forma orientada, planejada e com ações práticas.

Tais achados contribuem com o campo da Ciência da Informação, com ênfase no aspecto social, ao fornecer elementos conceituais e metodológicos que fortalecem a Biblioteconomia Escolar. Dessa forma, reafirma-se o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem, como mediador, educador e formador no desenvolvimento de competências informacionais, contribuindo para a promoção de aprendizagens significativas e contextualizadas.

Com base nos dados analisados, confirma-se a tese de que é relevante situar o papel do bibliotecário escolar no processo educativo a partir de dois subcampos complementares:

a mediação da informação e a competência em informação. Esses subcampos, embora mantenham autonomia, apresentam fundamentos e práticas inter-relacionados, estabelecendo uma relação colaborativa, na qual cada um contribui para potencializar o outro. Essa interação possibilita um entendimento mais abrangente da função educativa do bibliotecário escolar, evidenciando que a integração dessas abordagens pode otimizar sua atuação profissional e ampliar sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, como contribuição acadêmica, compreende-se que a atuação do bibliotecário escolar, por meio das ações de mediação da informação e de competência em informação, configura-se como uma prática educativa intrínseca ao seu trabalho na biblioteca, evidenciando seu papel como educador no contexto escolar.

Como implicações práticas, destaca-se o potencial de replicabilidade da experiência analisada, especialmente no que tange à sistematização de práticas e à valorização da articulação entre a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED/PMVV/ES). Essa parceria institucional se mostra estratégica para o fortalecimento de políticas públicas e programas de extensão que visem à qualificação das bibliotecas escolares como espaços de aprendizagem.

No aspecto social, a relevância desse estudo se manifesta ao evidenciar práticas pedagógicas dos bibliotecários escolares como agentes no processo de ensino e aprendizagem. Essas práticas contribuem para a formação dos estudantes e para o desenvolvimento da autonomia frente ao contexto informacional, de forma crítica, ética e responsável, favorecendo, assim, aprendizagens ao longo da vida.

Como limitação da pesquisa, reconhece-se o recorte geográfico e a observação centrada em um único programa institucional. Ainda que essa delimitação tenha favorecido a profundidade do estudo de caso, não inviabiliza que outras experiências similares sejam exploradas e comparadas, contribuindo para a ampliação do escopo investigativo sobre o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, como desdobramentos para pesquisas futuras, sugere-se:

- a ampliação do estudo para outras iniciativas similares ao Programa de Competência em Informação;

- o aprofundamento da análise sobre como a atuação do bibliotecário escolar contribui no desempenho acadêmico dos alunos, especialmente sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação;
- a realização de estudos *in loco* nas escolas da Rede de Bibliotecas Escolares;
- a adoção de métodos de pesquisa diversificados, como a pesquisa-ação e etnografia, que podem proporcionar uma visualização dos dados com especificidades mais localizadas;
- a aplicação da sistematização baseada nos eixos gerencial, prático e avaliativo articulada com a mediação da informação e da competência em informação em estudos comparativos com outras redes;
- e o desenvolvimento de pesquisas voltadas para a divulgação de boas práticas dos bibliotecários escolares.

Por fim, reafirma-se que o bibliotecário escolar, quando inserido em um contexto de atuação colaborativa e guiado por objetivos educacionais bem definidos, pode promover ações pedagógicas capazes de transformarem as bibliotecas em espaços dinâmicos, atrativos e significativos de aprendizagem. Ao evidenciar e sistematizar tais práticas, esta tese busca fortalecer o protagonismo do bibliotecário escolar e consolidar sua função educativa, formadora e mediadora no ambiente escolar, oferecendo subsídios tanto para a prática profissional quanto para futuras investigações científicas dos eixos teóricos centrais, na biblioteconomia escolar e na Ciência de Informação.

## REFERÊNCIAS

- ALA. **Information Literacy Competence Standards for higher education**. ALA, 2000. Disponível em: <https://www.ala.org/>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- ALA. **Presidential Committee on Information Literacy**: Final Report, 1989. ALA, 1989. Disponível em: <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 2009. Disponível em: <https://revistas.ancib.org/index.php/tpbci/article/view/170>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de Mediação da informação: ampliando o conceito de disseminação. *In*: VALENTIM, M. L. P. (org.) **Gestão da informação e do conhecimento no âmbito da Ciência da Informação**. São Paulo: Polis: Cultura Acadêmica, 2008.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Mediação da informação: ampliando o conceito de disseminação. *In*: ENCUESTRO DE EDUCADORES E INVESTIGADORES EN BIBLIOTECOLOGIA, ARCHIVOLOGIA, CIÊNCIAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA DOCUMENTACIÓN DE IBEROAMÉRICA Y EL CARIBE, 7., 2006, Marília. **Anais [...]**. Marília: UNESP, 2006. Disponível em: [http://edicic.org/data/documents/Actas\\_VII\\_EDIBCIC.pdf](http://edicic.org/data/documents/Actas_VII_EDIBCIC.pdf). Acesso em: 5 ago. 2024.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. **Mediação da informação**: dimensões. 2015b. Disponível em: [https://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=939](https://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=939). Acesso em: 5 ago. 2024.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Mediação da informação: um conceito atualizado. *In*: BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A., SILVA, R. J. (org.). **Mediação oral e da leitura**. Londrina: ABECIN, 2015a.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de; SANTOS, C. A. dos. Mediação, informação, competência em informação e criticidade. *In*: FARIAS, G. B. de; FARIAS, M. G. G. (org.) **Competência e mediação da informação**: percepções dialógicas entre ambientes abertos e científicos. São Paulo: ABECIN, 2019. p. 96-111.
- ALMEIDA, L. M. de; FARIAS, G. B. de; FARIAS, M. G. G. Competências do bibliotecário: o exercício da mediação implícita e explícita na biblioteca universitária. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 431–448, 2018. DOI: 10.26512/rici.v11.n2.2018.8336. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/8336>. Acesso em: 28 ago. 2024.
- ANDERSON, L. W. et. al. **A taxonomy for learning, teaching and assessing**: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Nova York: Addison Wesley Longman, 2001. 336 p.
- ANDRADE, J. O.; KOMATI, K. S.; RODRIGUES, I. M. da C. Influenciadores do uso de tecnologia computacional na aprendizagem: uma breve descrição da evolução histórica (parte 1). **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 1423–1454, 2023a. DOI:

10.55905/cuadv15n2-023. Disponível em:

<https://ojs.europubpublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1062>. Acesso em: 26 ago. 2024.

ANDRADE, J. O.; KOMATI, K. S.; RODRIGUES, I. M. da C. Influenciadores do uso de tecnologia computacional da aprendizagem: uma breve descrição da evolução histórica (parte 2).

**Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 1455–1489, 2023b. DOI:

10.55905/cuadv15n2-024. Disponível em:

<https://ojs.europubpublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1063>. Acesso em: 29 ago. 2024.

ARAÚJO, C. A. A. Um mapa da Ciência da Informação: história, subáreas e paradigmas.

**ConCI**: Convergências em Ciência da Informação, Aracaju, v. 1, n. 1, p. 47–72, 2018. DOI:

10.33467/conci.v1i1.9341. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/conci/article/view/9341>.

Acesso em: 17 jul. 2024.

ARAÚJO, C. A. A. Uma história intelectual da ciência da informação em três tempos. **RACIn**:

Revista Analisando a Ciência da Informação, João Pessoa, v. 5, n. 2, jul. /dez. 2017.

Disponível em: [http://arquivologiauepb.com.br/racin/publicacaoanterior\\_v5n2.htm](http://arquivologiauepb.com.br/racin/publicacaoanterior_v5n2.htm). Acesso em: 17 jul. 2024.

ASSIS, M. B. de; GOULART, I. do C. V. Políticas públicas: marco legal para as bibliotecas

escolares. **Em Questão**: Porto Alegre, v. 28, n. 1, p. 327-352, 2022. Disponível em:

<https://doi.org/10.19132/1808-5245281.327-352>. Acesso em 19 abr. 2024.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro:

Interamericana, 1980.

AZEVEDO, K. R. de; OGÉCIME, M. O papel do bibliotecário como mediador da informação na

busca pelo letramento informacional. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência**

**da Informação**, v. 18, p. e020001, 2020. Acesso em: 19 maio 2024.

BARBOSA, E. T.; MATA, M. L. da; PEREIRA, G. Ações de competência em informação voltadas

para as bibliotecas escolares da rede municipal de ensino de Vila Velha – ES. **Páginas a&b**:

arquivos e bibliotecas, [S. l.], p. 112–132, 2020. Disponível em:

<https://ojs.letras.up.pt/index.php/paginasaeb/article/view/8117>. Acesso em: 10 maio 2024.

BARBOSA, E. T.; PEREIRA, G. Redes de Bibliotecas Brasileiras: contribuições no processo

educativo. **Páginas a&b**, s.3, nº especial, p. 34-45, 2020. Disponível em:

<http://aleph20.letras.up.pt/index.php/paginasaeb/article/view/7815/7172>. Acesso em: 15 set. 2024.

BARBOSA, E. T.; PEREIRA, G.; MATA, M. L. da. Formação Continuada para Bibliotecários:

atualização e capacitação na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha/ES. *In*: CAETANO, A. M.

P.; BARBOSA, E. T.; PEREIRA, G. (org.) **O protagonismo dos bibliotecários capixabas na**

**construção de espaços de inovação**. Campina Grande: Amplia, 2024. p. 11-29. E-book.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, c1977, 2020.

BELKIN, N. J. Anomalous states of knowledge as a basis for information retrieval. **Canadian Journal of Information Science**, v. 5, p. 133-143, 1980.

BELLUZZO, R. C. B. O estado da arte da competência em informação (CoInfo) no Brasil: das reflexões iniciais à apresentação e descrição de indicadores de análise. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 13, p. 47–76, 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/648>. Acesso em: 19 dez. 2024.

BELLUZZO, R. C. B. O estado da arte da competência em informação no Brasil e o protagonismo científico. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 1–12, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1632>. Acesso em: 27 jun. 2025.

BELLUZZO, R. C. B.; SANTOS, C. A. dos; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação: reflexões e aproximações teóricas. **Informação & Informação**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 60–77, 2014. DOI: 10.5433/1981-8920.2014v19n2p60. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19995>. Acesso em: 19 out. 2024..

BELLUZZO, R.C. B. A Information literacy como competência necessária à fluência científica e tecnológica na sociedade da informação: uma questão de educação. **Simpósio de Engenharia de Produção da UNESP**, v. 7, p. 1-7, 2001. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/521257851/Belluzzo-A-INFORMATION-LITERACY-COMO-competencia-necessaria-a-fluencia-cientifica-e-tecnologica-na-sociedade-da-informacao2>. Acesso em: 10 ago. 2024

BELUSSO, R. PERUCHIN, D. Modificações no processo de aprendizagem com a inserção de tecnologias digitais na educação. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 7, n. 1, 2018. DOI: 10.35819/TEAR.V7.N1.A201. Acesso em: 26 jul. 2024.

BLOOM, B. S. **Taxonomy of educational objectives**. New York: David McKay, 1956.

BLOOM, B. S.; ENGELHART, M.; FRUST, E.; HILL, W.; KRATHWOHL, D. **Taxonomia do los Objetivos de la Educación**: la clasificación de las metas educacionales. Buenos Aires: Editora El Atero, 1975.

BORGES, E. V. E.; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Apropriação: um pilar central da Ciência da Informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 119843, 2022. DOI: 10.19132/1808-5245284.119843. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/119843>. Acesso em: 7 set. 2024.

BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A. DOS. Mediação oral da informação e da leitura: no sofá da sala com três Paulos. **Folha de Rosto**, v. 9, n. 1, p. 259-278, 14 abr. 2023. Disponível em:

<https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/967>. Acesso em: 27 maio 2025.

BORTOLIN, S.; SANTOS NETO. Mediação Oral da Informação: a visibilidade dos mediadores da ciência da informação. *In*: BORTOLI, S.; SANTOS NETO, J. A. dos. SILVA, R. J. da. **Mediação Oral da Informação e da Leitura**. Londrina: ABECIN, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 26 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 maio 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm). Acesso em 20 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.837, de 08 de abril de 2024. Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País”, para modificar a definição de biblioteca escolar e criar o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE). **Diário Oficial da União**, Brasília, 08 abr. 2024 Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2024/Lei/L14837.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14837.htm). Acesso em: 11 set. 2024.

BRASIL. Lei Nº 4.084, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1 jul.1962. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/1950-1969/L4084.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4084.htm). Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRUCE, C. **The Seven Faces of Information Literacy**. Adelaide: Auslib Press, 1997.

CAMILO, E. da S.; CASTRO FILHO, C. M. de Rede de Bibliotecas Escolares: uma proposta ao sistema educacional municipal de Ribeirão Preto (SP). **Biblionline**, João Pessoa, v. 12, n. 4, p. 117-131, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/biblio/article/view/31136/17588>. Acesso em: 24 set. 2024.

CAMILO, E. da S.; JESUS, M. F. de CASTRO FILHO, C. M. de. Rede de Bibliotecas Escolares: discursos sobre a importância da manutenção de recursos. **Páginas a&b**, s.3, nº 12, p. 88-107, 2019. Disponível em: <http://aleph20.letras.up.pt/index.php/paginasueb/article/view/6362/6100>. Acesso em: 24 set. 2024.

CAMPELLO, B. S. A função educativa da biblioteca escolar no Brasil: perspectivas para seu aperfeiçoamento. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003a, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2003a. Disponível em: <http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/venancib/paper/view/1927/1068>. Acesso em: 24 set. 2024.

CAMPELLO, B. S. **Letramento informacional no Brasil**: práticas educativas de Bibliotecários em escolas de ensino básico. 2009. 208f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/ECID-7UUPJY>. Acesso em: 29 jul. 2024.

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. 2003b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/9nQgbdkq5nXsNBLfv5MBHNm/>. Acesso em: 24 set. 2024.

CAMPELLO, B. S. Perspectivas de letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, [S. l.], v. 15, n. 29, p. 184–208, 2010. DOI: 10.5007/1518-2924.2010v15n29p184. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2010v15n29p184>. Acesso em: 10 ago. 2024.

CAREGNATO, S. E. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000. Disponível em: <https://cedap.ufrgs.br/xmlui/bitstream/handle/20.500.11959/137/v8a3.pdf?sequence=4>. Acesso em: 20 dez. 2024.

CARTA de Marília. 2014. *In*: SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: CENÁRIOS E TENDÊNCIAS, 3., 2014, Marília. **Anais [...]**. Marília: UNESP, UNB, IBICT, 2014. Disponível em: <https://labirintodosaber.com.br/wpcontent/>. Acesso em: 30 jun. 2022.

CLYDE, A. L. Developing the Knowledge Base of the Profession: research in School Librarianship. *In*: INTERNATIONAL ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANSHIP CONFERENCE PROCEEDINGS, 31., 2002, Malaysia.; IASL CONFERENCE PROCEEDINGS, 2021 **Proceedings [...]** Malaysia: University of Alberta, p.55-76, 2002; 2021. DOI: 10.29173/IASL8068. Disponível em: <https://journals.library.ualberta.ca/slw/index.php/iasl/issue/view/908>. Acesso em: 26 jul. 2024.

COELHO NETTO, J. T. **Dicionário Crítico de Política Cultural**: cultura e imaginário. São Paulo: Iluminuras, 1997.

CORREIA, E. M.; BELCHIOR, C. A. F.; FIALHO, J. F. O papel da mediação da informação na biblioteca escolar. **Biblioteca Escolar em Revista**, São Paulo, Brasil, v. 7, n. 2, p. 102–121,

2021. DOI: 10.11606/issn.2238-5894.berev.2021.173203. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/173203>. Acesso em: 19 abr. 2024.

COSTA, D. M. S.; LEAL, D. L. O lugar da biblioteca escolar e da pessoa bibliotecária na proposta pedagógica da Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Revista Informação na Sociedade Contemporânea**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2023. DOI: 10.21680/2447-0198.2023v7n1ID30881. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/informacao/article/view/30881>. Acesso em: 24 set. 2024.

COUNCIL OF AUSTRALIAN UNIVERSITY LIBRARIANS. **Information literacy standards**. Canberra: CAUL, 2001. Disponível em: <http://www.caul.edu.au>. Acesso em: 20 ago. 2024.

COUTINHO, C. LISBÔA, E. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI, **Revista de Educação**, vol. XVIII, n. 1, 2011, p. 5-22. Disponível em: [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14854/1/Revista\\_Educa%C3%A7%C3%A3o%2cVolXVIII%2cn%C2%BA1\\_5-22.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14854/1/Revista_Educa%C3%A7%C3%A3o%2cVolXVIII%2cn%C2%BA1_5-22.pdf). Acesso em: 6 ago. 2024.

DECLARAÇÃO de Maceió sobre competência em informação, assinada durante o I SEMINÁRIO SOBRE COMPETÊNCIA INFORMACIONAL, 1.; CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 24., 2011, Alagoas. **Anais [...]**. Alagoas: FEBAB, 2011. Disponível em: [http://febab.org.br/declaracao\\_maceio.pdf](http://febab.org.br/declaracao_maceio.pdf). Acesso em: 20 dez. 2024.

DEMO, P. Educação científica. **Boletim Técnico do SENAC**: a revista de educação profissional. Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, jan. / abr., 2010. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/224/207>. Acesso em: 14 mar. 2024.

DERVIN, B. An overview of Sense-Making research: concepts, methods, and results to date. *In*: INTERNATIONAL COMMUNICATION ASSOCIATION ANNUAL MEETING, 1983, Dallas. **Proceedings [...]**. Dallas: International Communication Association Annual Meeting, 1983.

DRUCKER, E. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1994.

DUDZIAK, E. A. Competência informacional: análise evolucionária das tendências da pesquisa e produtividade científica em âmbito mundial. **Informação Informação**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 1-22, jul. /dez. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/7045/6994>. Acesso em: 20 maio 2024.

DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, v. 32, n.1, p.23-35, jan. 2003. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000100003>. Acesso em: 20 maio 2024.

DUDZIAK, E. A. **A "Information Literacy" e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/>. Acesso em: 7 ago. 2024.

EISENBERG, M. B.; BERKOWITZ, R. E. **Information Problem-Solving: The Big Six Skills Approach to Library and Information Skills Instruction**. Norwood, NJ: Able, 1990.

FARIAS, G. B. de; MATA, M. L. da; ALVES, A. P. M.; SANTOS, C. A. dos. 20 anos de pesquisa sobre Information Literacy no Brasil: análise temática das teses e dissertações do Catálogo da CAPES. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 289–301, 2021. DOI: 10.26512/rici.v14.n1.2021.35349. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/35349>. Acesso em: 20 ago. 2024.

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**, Ribeirão Preto, Brasil, v. 6, n. 2, p. 106–125, 2015. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v6i2p106-125. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/101368>. Acesso em: 10 mar. 2024.

FARIAS, M. G. G.; VARELA, A. V.; FREIRE, I. M. Competência em informação para comunidades: empoderamento e protagonismo social. **Perspectivas em Ciência da Informação**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 4–24, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/22601>. Acesso em: 28 ago. 2024.

FEBAB. Grupo de Trabalho de Competência em Informação - Colnfo FEBAB. **Manifesto Político sobre Competência em Informação (Colnfo)**: Bibliotecário: Profissional Luz - 2022. São Paulo: FEBAB, 2022. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6255>. Acesso em: 28 de jun. de 2025.

FEBAB. **Manual das Pessoas que Advogam pela Biblioteca**. 3.ed., São Paulo: FEBAB, 2012. Disponível em: <https://siseb.sp.gov.br/wp-content/uploads/2017/01/Manual-das-pessoas-que-advogam-pelas-bibliotecas.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2025.

FERRAZ, A. P. DO C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão & Produção**, v. 17, n. 2, p. 421–431, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>. Acesso em 19 abr. 2024.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3.ed. Porto alegre: Artmed, 2009. Kindle.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Educação como prática libertadora**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2013. Kindle (Obra originalmente publicada em 1968).

GARDNER, H. **Frames of Mind: the theory of multiple intelligences**. New York: Basic Books, 2011. (Originalmente publicado em 1983).

GASQUE, K. C. G. D. Competência em Informação: conceitos, características e desafios. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 5–9, 2013. DOI: 10.5380/atoz.v2i1.41315. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/41315>. Acesso em: 10 mar. 2024.

GASQUE, K. C. G. D.; CASARIN, H. de C. S. Bibliotecas escolares: tendências globais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 36–55, 2016. DOI: 10.19132/1808-5245223.36-55. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/60697>. Acesso em: 18 nov. 2024.

GASQUE, K; C. D. **Manual do Letramento Informacional: saber buscar e usar a informação**. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, UNB, 2020.

GERLIN, M. N. M.; MATA, M. L. da; NUNES, D. B. Programa de formação em competência em informação: redes de cooperação entre os sujeitos que atuam em espaços de informação, educação e cultura. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 493–514, 2019. DOI: 10.26512/rici.v12.n2.2019.22032. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/22032>. Acesso em: 9 ago. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7.ed. Recurso eletrônico. São Paulo: Atlas, 2024. Kindle.

GOMES, H. F. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Informação & Informação**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 46–59, 2014. DOI: 10.5433/1981-8920.2014v19n2p46. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19994>. Acesso em: 6 set. 2024.

GOMES, H. F. Comunicação e informação: relações dúbias, complexas e intrínsecas. *In*: MORIGI, V.; JACKS, N.; GOLIN, C. (org.). **Epistemologias, comunicação e informação**. Porto Alegre: Sulina, 2016. cap. 5, p. 91-107.

GOMES, H. F. Dimensão Ética da Mediação da Informação: Eixo articulador das demais dimensões e o desafio do intelectual orgânico em favor do protagonismo social. **The International Review of Information Ethics**, Edmonton, Canadá, v. 30, n. 1, 2021a. DOI: 10.29173/irie393. Disponível em: <https://informationethics.ca/index.php/irie/article/view/393>. Acesso em: 29 maio 2025.

GOMES, H. F. Mediação da informação e suas dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política: um fundamento da Ciência da Informação em favor do protagonismo social. **Informação & Sociedade**, [S. l.], v. 30, n. 4, p. 1–23, 2020. DOI:

10.22478/ufpb.1809-4783.2020v30n4.57047. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/57047>. Acesso em: 6 set. 2024.

GOMES, H. F. Protagonismo e Competências em Informação: conferência de encerramento do V COINFO. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 1–18, 2021b. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1619>. Acesso em: 20 ago. 2024.

GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, W. The Teaching-Learning Process or the Teaching Process and the Learning Process. **Studies in Psychology**, v. 29 n.1, 2022. DOI: 10.1177/1354067X221097610, 12. Acesso em: 29 jul. 2024.

GRANITA, S.; ROHMANIYAH, S.; GAUTAMA, T.; YULIANTI, Y. Pengembangan Sistem Informasi Perpustakaan Sekolah Berbasis Web. **Jurnal Teknologi Sistema de Informações e Aplicativos**, [S. l.], v. 4, pág. 246–251, 2020. DOI: 10.32493/jtsi.v3i4.7184. Disponível em: <https://openjournal.unpam.ac.id/index.php/JTSI/article/view/7184>. Acesso em: 19 ago. 2024.

GREEN, S. S. Personal Relations between librarians and readers. **American Library Journal**, v. 1, n. 2, p. 74-81, 30 de nov. 1896.

GROGAN, D. **A prática do serviço de referência**. Brasília: Briquet de Lemos, 2007.

HATSCHBACH, M. H. de L. **Information literacy**: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro/ Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/handle/123456789/722>. Acesso em: 7 ago. 2024.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; BAPTISTA LUCIO, M. d. P. **Metodologia da Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

HESSSEN, J. **Teoria do Conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HORTON JÚNIOR, F. W. **Overview of information literacy**: resources worldwide. Paris: UNESCO/UNESCO, 2013. Disponível em: [www.iflaifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/information-literacy/publications/unescoUNESCO\\_composite\\_document\\_-\\_final\\_-\\_2.pdf](http://www.iflaifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/information-literacy/publications/unescoUNESCO_composite_document_-_final_-_2.pdf). Acesso em 22 jul. 2024.

HORTON JÚNIOR, F. W. **Overview of information literacy**: resources worldwide. 2. ed. Paris: UNESCO/UNESCO, 2014/2015. Disponível em: [emhttps://www.iflaifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/information-literacy/publications/unescoUNESCO\\_composite\\_document\\_-\\_final\\_-\\_2.pdf](https://www.iflaifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/information-literacy/publications/unescoUNESCO_composite_document_-_final_-_2.pdf) Acesso em 22 jul. 2024.

IFLA. **Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar**. 2.ed. Haia: IFLA, 2016. Disponível em: <https://repository.ifla.org/handle/20.500.14598/71>. Acesso em: 10 set. 2024.

IFLA; UNESCO. **IFLA-UNESCO School Library Manifesto 2025**. IFLA, 2025. Disponível em: <https://repository.ifla.org/items/e1234cf2-57e5-4cae-a0d1-da730c536bb3>. Acesso em: 25 jun. de 2025.

IFLA; UNESCO. **Manifesto IFLA/UNESCO da Biblioteca Escolar**. Tradução de Neusa Dias de Macedo. São Paulo: FEBAB, 1999. Disponível em: <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-manifesto-pt-brazil.pdf>.

KUHLTHAU, C. C. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

KUHLTHAU, C. C. Inside de Search Process: information seeking from the user's perspective. **Journal of the American Society for Information Science**, Washington-DC, v. 42, n. 5, p. 361-371, 1991.

KUHLTHAU, C. C. **School librarian's grade-by-grade activities program**: complete sequential skills plan for grades K-8. West Nyack: The Center for Applied Research in Education, 1981.

KUHLTHAU, C. C. **Seeking Meaning**: A Process Approach to Library and Information Science. Norwood, NJ: Abex, 1993.

LANCE, K. C.; MANIOTES, L. K. Linking librarians, inquiry learning, and information literacy? **Phi Delta Kappan**, v. 101, n. 7, p. 47-51, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0031721720917542>. Acesso em: 29 jul.2024.

LANKES, R. D. **Expect more**: Demanding Better Libraries for Today's Complex World. Charlenton: Createspace Independent Publishing Plataform, 2015.

LANZI, L. C.; VIDOTTI, S. G.; FERNEDA, E. Tecnologias de informação e comunicação em Bibliotecas escolares: em busca de um espaço dinâmico. **Informação & Sociedade, [S. l.]**, v. 24, n. 1, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/16327>. Acesso em: 9 ago. 2024.

LÓPEZ CALDERA, O. M. de J.; SILVA, T. I. S.; PACHECO, C. G.; ALMEIDA JÚNIOR O. F. de O perfil do mediador da informação: uma análise do referencial brasileiro a partir do método Delphi. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 30, e-134738, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1808-5245.30.134738> Acesso em: 19 set. 2024.

LUCINI, L. L.; MULLER, A. J. Contribuições de Montessori e Freire para a promoção da autonomia. **Contribuciones a las Ciencias Sociales, [S. l.]**, v. 17, n. 8, p. e9952, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.8-470. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/9952>. Acesso em: 12 sep. 2024.

MACEDO, N. O.; SILVA, J. L. C. Mediação no Campo da Ciência da Informação. **Folha de Rosto**, v. 1, n. 1, p. 64-74, 21 jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/7>. Acesso em: 30 maio 2025.

MANIFESTO de Florianópolis sobre a competência em informação e as populações vulneráveis e minorias. *In*: SEMINÁRIO SOBRE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: CENÁRIOS E TENDÊNCIAS, 2.; CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., Florianópolis, 2013. **Anais [...]**. Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: [http://febab.org.br/manifesto\\_florianopolis\\_portugues.pdf](http://febab.org.br/manifesto_florianopolis_portugues.pdf). Acesso em: 20 dez. 2024.

MARQUES, C. L.; GASQUE, K. C. G.D. Letramento informacional e estilos de aprendizagem: novo olhar sobre o processo ensino-aprendizagem. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, Brasil, v. 14, n. 1, p. 48-66, 2023. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v14i1p48-66. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/191593>. Acesso em: 30 jul. 2024.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. *In*: MORAN, J. M. (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 20. ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 133-179.

MATA, M. L. da. **A inserção da Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e nos cursos de Informação e Documentação da Espanha**. 2014. Tese. (Doutorado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/632d143e-84c1-4b45-8e96-bb9f5b13168e>. Acesso em: 5 abr. de 2024.

MATA, M. L. da. Competência em informação: questões terminológicas e conceituais. *In*: GERLIN, M. N. M. (org.). **Competência em informação e Narrativa numa sociedade Conectada por Redes**. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2018. p. 48-65.

MATA, M. L. da. Contribuições dos estudos acerca da competência em informação para a ciência da informação: uma análise a partir da produção científica do ENANCIB entre 2015 a 2019. **Informação & Informação**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 232-263, 2021. DOI: 10.5433/1981-8920.2021v26n1p232. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/40715>. Acesso em: 11 ago. 2024

MATA, M. L. da; GERLIN, M. N. M. Reflexões sobre ensino de biblioteconomia: ênfase curricular na função educacional do serviço de referência e da competência em informação. **BIBLOS - Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 31-52, 2018. DOI: 10.14295/biblos.v32i1.7431. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/7431>. Acesso em: 20 ago. 2024.

MATA, M. L. da; SANTOS, C. A. dos; PACHECO, C. G. A função educadora do bibliotecário na perspectiva da mediação da informação no âmbito da biblioteca escolar. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 1–18, 2022. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1849>. Acesso em: 9 jun. 2024.

MATA, M. L. da; SILVA, H. de C. Biblioteca escolar e a aplicação da proposta da competência em informação no ensino fundamental. **CRB-8 digital**, v. 1, n. 3, p. 28-39, 2010. Disponível em: [www.researchgate.net/profile/Helen-Casarin/publication/262638143\\_Biblioteca\\_escolar\\_e\\_a\\_aplicacao\\_da\\_proposta\\_da\\_competencia\\_em\\_informacao\\_no\\_ensino\\_fundamental/links/0a85e5384d22e85eef000000/Biblioteca-escolar-e-a-aplicacao-da-proposta-da-competencia-em-informacao-no-ensino-fundamental.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Helen-Casarin/publication/262638143_Biblioteca_escolar_e_a_aplicacao_da_proposta_da_competencia_em_informacao_no_ensino_fundamental/links/0a85e5384d22e85eef000000/Biblioteca-escolar-e-a-aplicacao-da-proposta-da-competencia-em-informacao-no-ensino-fundamental.pdf). Acesso em: 15 maio 2024.

MATA, M. L.; CASARIN, H. de C. S. Inserção de disciplinas sobre competência informacional nos Cursos de Biblioteconomia do Brasil. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, [S. l.], v. 23, n. 51, p. 1-16, 2018. DOI: 10.5007/1518-2924.2018v23n51p1. Disponível em: [https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518\\_2924.2018v23n51p1](https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518_2924.2018v23n51p1). Acesso em: 28 de jan. 2025.

MATA, M. L.; GERLIN, M. N. M. Programa para a formação em competência em informação visando uma educação que auxilie no combate à desinformação: enfoque nos critérios de avaliação da informação e de fake news. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20., 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <https://brapci.inf.br/v/123315> Acesso em: 30 jul. 2024.

MATOS, N. B.; ZANOTELLO, M. A Teoria das Inteligências Múltiplas e o processo de ensino-aprendizagem na educação básica: uma análise bibliográfica do período 2010-2020. **Educação: Teoria e Prática**, [S. l.], v. 34, n. 67, p. e17[2024], 2023. DOI: 10.18675/1981-8106.v34.n.67.s17498. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/17498>. Acesso em: 12 set. 2024.

MOEN, M. H. What's working? A Case Study of an Exemplary School Library District Program in 1:1 Device Setting. **School Libraries Worldwide**, v.27, n.1, abr., 2022. Disponível em: <https://journals.library.ualberta.ca/slw/index.php/slw/article/view/8315/5156>. Acesso em: 18 ago.2024.

MOREIRA, J. A. P. **Práticas Educativas Bibliotecárias de Formação de Leitores**: um mapeamento de suas iniciativas e articulações na Rede Municipal de Belo Horizonte - PME - BH. 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: [https://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFMG\\_39c96bc7a213d8b4d4a8f20557fe518f](https://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFMG_39c96bc7a213d8b4d4a8f20557fe518f). Acesso em: 15 fev. 2025.

MORO, E. L. da S.; ESTABEL, L. B. A pesquisa escolar propiciando a integração dos atores-alunos, educadores e bibliotecários-irradiando o benefício coletivo e a cidadania em um ambiente de aprendizagem mediado por computador. **RENOTE**: revista novas tecnologias na educação [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS, 2004. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17281/000578889.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 jan. 2025.

NAVAS MONTES, Y.; REAL POVEDA, I.; SILVA PACHECO, M.; MAYORGA ALBÁN, A. L. Los procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Idioma Inglés a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje: The processes of teaching and learning English through a Virtual Learning Environment. **Revista Científica UNEMI**. Milagro, Guayas, Ecuador, v.8, n. 13, abr., 2015. Disponível em: DOI: 10.29076/ISSN.2528-7737VOL8ISS13.2015PP47-55P. Acesso em: 29 jul. 2024.

NUNES, M. S. C.; SANTOS, F. de O. Mediação da leitura na biblioteca escolar: práticas e fazeres na formação de leitores. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 25, n. 2, p. 3-28, abr., 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/d8qjjXtVvK3FzRTXJfRg7Pd/?lang=pt> Acesso em: 5 fev. 2025.

OKADA, T. C. R.; ALCARÁ, A. R. O Bibliotecário como educador e multiplicador da competência em informação. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 786–807, 2021. DOI: 10.26512/rici.v14.n3.2021.36725. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/36725>. Acesso em: 26 ago. 2024.

OLIVEIRA, L. C. F. de; BARROS, M. J. de; SOUSA, M. A. de M. A.; HUBER, N.; SANTOS, K. T. dos; GOMES, S. M. S. A importância da leitura na formação de uma aprendizagem significativa. **Revista Internacional de Estudos Científicos**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 71–97, 2023. DOI: 10.61571/riec.v1i2.117. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/riec/article/view/117>. Acesso em: 6 abr. 2025.

OLIVEIRA, T. P. R. de; COSTA, M. de F. O.; PINTO, V. B. Competência em informação no âmbito da biblioteca escolar. **BIBLOS** - Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação, [S. l.], v. 36, n. 1, 2022. DOI: 10.14295/biblos.v36i1.11101. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/11101>. Acesso em: 27 ago. 2024.

ONU. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Brasília: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em 20 set. 2024.

PACHECO, C. G.; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Interlocução entre a mediação da informação e competência em informação: uma análise bibliométrica das publicações entre 2000-2021. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 1–25, 2022. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1799>. Acesso em: 18 fev. 2024.

PACHECO, C. G.; MATA, M. L. da; ALMEIDA JUNIOR, O. F. de; BARBOSA, E. T. Práticas mediadoras de informação no trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores no Programa de Competência em Informação na Rede de Bibliotecas Escolares do Município de Vila Velha, ES, Brasil. **Revista EDICIC**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 1–15, 2023. DOI: 10.62758/re.v3i3.262. Disponível em: <https://ojs.edicic.org/revistaedicic/article/view/262>. Acesso em: 18 ago. 2024.

PEREIRA, C.C. M.; BARREIRA, M. I. de J.; SANTOS, J. S.; GUIMARÃES, F. X. Mediação da informação em comunidades quilombolas. **Páginas a&b: arquivos e bibliotecas**, p. 49-64, 2016. Disponível em: <http://aleph.letras.up.pt/index.php/paginasueb/article/view/1450>. Acesso em: 22 ago.2024.

PEREIRA, G. **A colaboração no contexto da função educativa do bibliotecário**. 2016. Tese. (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-AE7FXB>. Acesso em: 22 ago. 2024.

PEREIRA, G., et al. O lugar da biblioteca e do bibliotecário na base nacional comum curricular. **Brazilian Journal of Information Science: Research trends**, v. 15, publicação contínua, 2021, e02110. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/11500>. Acesso em: 6 ago. 2024.

PIAGET, J. **A epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia**. São Paulo: Abril Cultural, 1970. (Originalmente publicado em 1950)

PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

PIAGET, J. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1984. (Originalmente publicado em 1936)

RADER, H. B. **Information Literacy and the Undergraduate Curriculum**. *Library Trends*, v. 44, n. 2, p. 270-278, 1995.

SACERDOTE, H. C. de S; FERNANDES, J.H. C. Mediação da informação e mediação pedagógica: discussões conceituais. **Informação & Informação**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 407–425, 2016. DOI: 10.5433/1981-8920.2016v21n1p407. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/20515>. Acesso em: 29 maio 2025.

SALA, F.; CASTRO FILHO, C. M. de. Biblioteca escolar e as relações de trabalho colaborativo: mediação e apropriação cultural no ambiente educacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 16, p. 1–19, 2020. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1399>. Acesso em: 12 maio 2024.

SALA, F.; MILITÃO, S. C. N. Políticas públicas de Biblioteca Escolar: dos primórdios à atualidade. **Biblioteca Escolar em Revista**, São Paulo, Brasil, v. 7, n. 1, p. 24–42, 2020. DOI:

10.11606/issn.2238-5894.berev.2020.165252. Disponível em:  
<https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/165252>. Acesso em: 11 jun. 2024.

SALDAÑA, J. **The coding manual for quantitative researchers**. 2. ed. London: Sage, 2013.

SAMPAIO, D. B.; FARIAS, G. B. de; CORREIA, A. E. G. C. Bibliotecário help desk: percepção e desafios em relação à competência e mediação da informação. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 10, n. 2, p. 295-313, 2017. Disponível em:  
<https://core.ac.uk/download/pdf/231176535.pdf>. Acesso em: 22 ago. de 2024.

SAMPAIO, R. C.; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial**: manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021

SANTOS JÚNIOR, M. dos; SALES PAIXÃO, P. B. O estado da arte da Competência em Informação na educação profissional brasileira mediada pelo bibliotecário através da Educação a Distância (EAD). **Ciência da Informação em Revista**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 19–32, 2020. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/cir/article/view/9504>. Acesso em: 28 set. 2024.

SANTOS NETO, J. A. D. **O estado da arte da mediação da informação**: uma análise histórica da constituição e desenvolvimento dos conceitos. 2019. Tese. (Doutorado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019. Disponível em:  
<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/c44c0313-6750-4148-a142-a8dc7682b532>  
Acesso em: 20 de ago. 2024.

SANTOS NETO, J. A.; ALMEIDA JUNIOR, O. F. Mediação da informação: uma análise histórica e discursiva da constituição e desenvolvimento dos conceitos. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20., 2019, Florianópolis. **Anais**. [...]. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em:  
<https://www.brapci.inf.br/v/122719>. Acesso em: 20 fev.2025.

SANTOS, A. P. dos; LIMA, M. M.; RESENDE, V. F. de A. A legislação da biblioteca escolar nos estados pós Lei 12.244: o que mudou?. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 17, p. 1–25, 2021. Disponível em:  
<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1490>. Acesso em: 7 ago. 2024.

SANTOS, C. A dos; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de; BELLUZZO, R. C. B. Ações educacionais de mediação da informação e da competência em informação (CoInfo) como fatores de interferência na realidade social. *In*: ENCONTRO DE PESQUISA EM INFORMAÇÃO E MEDIAÇÃO, 2., 2015, Marília, Londrina. **Anais** [...] Marília, Londrina: EPIM, 2015. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Graduacao/PETBiblioteconomia/epim\\_camila\\_os\\_waldo\\_regina\\_2015.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Graduacao/PETBiblioteconomia/epim_camila_os_waldo_regina_2015.pdf). Acesso em: 5 ago. 2024.

SANTOS, C. A. dos. Competência em Informação e Mediação da Informação à luz do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 - Educação de Qualidade: a perspectiva da prática

em bibliotecas. **Infor**, Montevideo, v. 28, n. 2, p. 36-54, dic. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.35643/info.28.2.1>. Acesso em: 23 ago. 2024.

SANTOS, F. P.; CRIVELLARI, H. M. T. Reflexões sobre a formação e a educação continuada do bibliotecário. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 20. 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2019. Disponível em: <https://www.brapci.inf.br/v/122284>. Acesso em: 25 jun. de 2025.

SAUNDERS, L.; WONG, M. A. **Instruction in Libraries and Information Centers: an introduction**. Champaign, IL: Windsor& Downs Press, 2020. Disponível em: <https://iopn.library.illinois.edu/books/windsor-downs/catalog/view/12/22/78-1>. Acesso em: 27 de jan. 2025.

SEABRA, F.; AIRES, L.; ABELHA, M. TEXEIRA, A. Emergency Remote Teaching and Learning and Teachers' Digital Competence. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 2023. Disponível em: DOI: 10.24320/redie.2023.25.e29.5663. Acesso em 18 jul. 2024.

SHERA. J. H. **Kwowing books and men: knowing computers, too**. Littleton, Colorado: Libraries Unlimited, 1973.

SILVA, A. M. da. Mediações e mediadores em Ciência da Informação. **Prisma.com**, n.9, p.68-104, 2010. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/26174/2/000106387.pdf>. Acesso em: 25 maio 2025.

SILVA, C. R. S. da; OLIVEIRA, T. P. R. de; TEIXEIRA, T. M. C.; COSTA, M. de F. O.; NUNES, J. V. Contribuições do Modelo de Carol Kuhlthau para a pesquisa sobre Comportamento Informacional e Competência em Informação no Brasil. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, [S. l.]**, v. 25, p. 01–14, 2020. DOI: 10.5007/1518-2924.2020.e65234. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2019.e65234>. Acesso em: 8 ago. 2024.

SILVA, E. V. da. **Diálogos sobre a Biblioteca Escolar: entre textos e contexto**. 2015. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES\\_9f7ab3198a43f0fa987bc825123fda32](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_9f7ab3198a43f0fa987bc825123fda32). Acesso em 15 fev. 2025.

SILVA, J. L. C.; FARIAS, M. G. G. Abordagens conceituais e aplicativas da mediação nos serviços de informação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 8 n. 2, n. 2, 2017. Disponível em: <https://brapci.inf.br/v/41851>. Acesso em 21 de maio 2025.

SILVA, J. L. C.; SILVA, A. S. R. A mediação da informação como prática pedagógica no contexto da biblioteca escolar: algumas considerações. **Biblioteca Escolar em Revista**, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 2, p. 1–30, 2013. DOI: 10.11606/issn.2238-5894.berev.2012.106561. Disponível em: <https://revistas.usp.br/berev/article/view/106561>. Acesso em: 5 ago. 2024.

SILVA, K. K. A. da; BEHAR, P. A. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, n. 1, p. 1-32, 2019. DOI: 10.1590/0102-4698209940. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/wPS3NwLTxtKgZBmpQyNfdVg/?lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2024.

SINGH, M. Technology Adaptation Amidst, the COVID-19 Pandemic: a panacea for teaching and learning. **International Journal of Digital Literacy and Digital Competence**, v. 14, n. 1, 2023. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.4018/IJDLDC.330424>. Acesso em: 27 ago. 2024.

SOARES, L. V. de O. **A Formação como aliada no exercício do papel educativo do bibliotecário na escola**. 2014. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://btdt.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=laura+valladares+de+oliveira&type=Author&limit=20>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SOARES, L. V. de O.; LUCE, B.F.; ESTABEL, L. B. A Implementação da Alfabetização Midiática e Informacional pelo bibliotecário no âmbito das bibliotecas escolares. **Ciência da Informação**, DF, v.51, n.3, p. 159-172, set. /dez.2022. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/5985/5803>. Acesso em: 5 ago. 2024.

SOUSA, M. M. de. **A função educativa do bibliotecário no século XXI: desafios para sua formação e atuação**. 2014. 194f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-20102014-111350/pt-br.php>. Acesso em: 12 dez. 2024.

STEWART, P.; ONIEL DEANS, M. J. Practices and Barriers of Inter-Professional Collaboration with Teacher-librarians and Teachers: A Content Analysis. **School Libraries Worldwide**, [S. l.], v. 26, n. 1, 2021. DOI: 10.29173/slww8255. Disponível em: <https://journals.library.ualberta.ca/slww/index.php/slww/article/view/8255>. Acesso em: 19 mar. 2025.

TAYLOR, R. S. Value-added processes in the information life cycle. **Journal of the American Society and Information Science**, v.33, n.5, p.341-346, 1982.

TEIXEIRA, F., S.; SANTOS, J. S. J.; MATA, M., L. da. Desenvolvimento da competência em informação e combate à desinformação nos currículos de Biblioteconomia das universidades federais do Brasil. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 19, p. 1-28, 2023. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1791>. Acesso em: 28 de jan. 2025.

TITUS, G.; JUMIATI, T. Utilization of Digital Libraries as a Learning Resource in Improving the Quality of Student Learning at Public Middle School 2 West Seram. **AURELIA: Jurnal Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Indonesia**, v. 2, n. 2, p. 879-882. Disponível em: DOI: 10.57235/aurelia.v2i2.603. Acesso em 27 ago.2024.

UNESCO. **Diretrizes operacionais:** construir Cidades de Alfabetização Midiática e Informacional UNESCO. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391748\\_por.locale=en](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391748_por.locale=en). Acesso em: 10 mar. 2025.

UNESCO. **Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI):** disposição e competências do país. Brasília: UNESCO, Cetic-br, 2016. 138p.

UNESCO; NFIL; IFLA. **Declaração de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida.** UNESCO; NFIL; IFLA, 2005. Disponível em: <https://repository.ifla.org/rest/api/core/bitstreams/9a81219d-5d77-4de6-9532-4d4d8324022d/content>. Acesso em: 3 mar. 2025.

URIBE TIRADO, A. Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de alfabetización en información: propuesta de macro-definición. **ACIMED**, v. 20, n.4, p. 1-22. Disponível em: <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v20n4/aci011009.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2024.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Dimensões da Competência Informacional (2). **Ciência da Informação**, v.40, n.1, p.99-110, jan. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/SjcbWRPPfNPjhF5DhFTSkcv/#>. Acesso em: 14 maio 2024.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. Competência informacional: bases históricas e conceituais: construindo significados. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v.38, n.3, p.130-141, set. /dez. 2009. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1236>. Acesso em: 14 maio 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994. (Originalmente publicado em 1984 no Brasil)

WATSON, J. B. **Behavior:** an introduction to comparative psychology. New York: Henry Holt, 1914.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e método [recurso eletrônico]. 5.ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. Kindle.

YIN, R. K. **Pesquisa Qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2016. Kindle.

ZURKOWSKI, P. G. **The Information Service Environment:** relationships and priorities. Related Paper nº 5. Washington, D.C.: National Commission on Libraries and Information Science, 1974.

## APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO

### **“Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem: educando, formando e mediando”**

Prezadas Coordenadoras,

Convido o Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha, Espírito Santo a participar da pesquisa intitulada **“Bibliotecário Escolar no processo de ensino e aprendizagem: educando, formando e mediando”**, em desenvolvimento por mim, Cíntia Gomes Pacheco, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília, sob a orientação do Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior (UNESP/Marília) e coorientação da Profa. Dra. Marta Leandro da Mata (UFES).

Este estudo tem como objetivo: **Analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES**

A participação do Programa de Competência desenvolvido no âmbito da Rede Municipal de Vila Velha/ES será de grande relevância para enriquecer esta pesquisa, contribuindo significativamente para elaboração da tese e para os avanços científicos dos temas abordados.

Coloco-me à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas por meio do meu e-mail: [cintia.pacheco@unesp.br](mailto:cintia.pacheco@unesp.br) ou pelo meu telefone (XX) XXXX-XXXX.

Agradeço desde já pela atenção e colaboração.

Atenciosamente,

Cíntia Gomes Pacheco

Doutoranda em Ciência da Informação - PPGCI Marília

Bolsista pela Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da Pesquisa:** “Bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem: educando, formando e mediando”

**Pesquisadora Responsável:** Cíntia Gomes Pacheco

**Orientador:** Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

**Coorientação:** Profa. Dra. Marta Leandro da Mata

**Objetivo da pesquisa:** Analisar o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva da mediação da informação e da competência em informação, no contexto do Programa de Competência em Informação da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES

**Descrição da Participação:** As coordenadoras participarão da pesquisa por meio da concessão de uma entrevista semiestruturada, da autorização de acesso ao Ambiente de Aprendizagem Virtual (AVA) para a pesquisadora e do compartilhamento dos relatórios de gestão da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES.

**Os dados coletados serão usados exclusivamente para fins acadêmicos, sendo assegurado o sigilo da identidade dos bibliotecários participantes.**

**Riscos e Benefícios:** Este estudo não apresenta riscos significativos aos participantes. Os benefícios incluem a possibilidade de contribuir para ampliação do conhecimento sobre o papel do bibliotecário escolar no processo de ensino e aprendizagem e valorização das práticas realizadas no âmbito da Rede Municipal de Bibliotecas de Vila Velha, ES.

**Confidencialidade e Anonimato:** As informações coletadas serão tratadas com total confidencialidade e utilizadas apenas para fins desta pesquisa. Os dados serão apresentados de forma a garantir o anonimato, sem qualquer identificação individual dos bibliotecários.

**Voluntariedade:** A sua participação é voluntária, e você tem o direito de desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou necessidade de justificativa.

**Armazenamento dos dados:** os dados serão armazenados em ambiente seguro e acessados apenas pela pesquisadora e orientadores da pesquisa.

**Declaro que fui devidamente informada sobre os objetivos, procedimentos e implicações deste estudo, e que concordo voluntariamente em participar da pesquisa, conforme descrito acima.**

**Participante da Pesquisa:** \_\_\_\_\_

**Pesquisadora Responsável:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA ELIANA

### Contextualização

1. Você poderia compartilhar um pouco de sua trajetória na rede de bibliotecas de Vila Velha/ES?
2. Como aconteceu a o interesse pela implementação do Programa de CoInfo na Rede de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES?

### Planejamento e gerenciamento

3. De que forma o Programa de CoInfo contribui para a Rede de Bibliotecas Escolares?
4. Quais são os principais objetivos do programa?
5. Como o programa está estruturado e como funciona?
6. Quais ações são desenvolvidas no âmbito do programa?
7. Como são realizados os planejamentos dos encontros?
8. Quais critérios são utilizados para selecionar as atividades do programa?
9. Como é feito o monitoramento das atividades?

### Atuação

10. Como você caracteriza sua atuação no programa?
11. Como você avalia o impacto dessas formações do programa?

### Função educativa, ações de mediação da informação e de competência em informação

12. Na sua perspectiva, os bibliotecários atuam como mediadores da informação? Poderia mencionar exemplos?
13. Como a competência em informação é desenvolvida no programa?
14. Como você avalia o impacto do Programa na atuação dos bibliotecários?
15. Quais ações do Programa mais contribuem para fortalecer a função educativa do bibliotecário?

### Avaliação, Desafios e Perspectivas Futuras

16. Como é medido o sucesso do Programa? Existem indicadores específicos?
17. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas na implementação e desenvolvimento do programa?
18. Quais são os próximos passos ou objetivos do Programa?
19. Como você vê o futuro da função educativa do bibliotecário escolar baseando-se na experiência com o programa?
20. Há algum aspecto relevante sobre o programa ou a atuação dos bibliotecários que não abordamos que você poderia compartilhar?

## APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA MARTA

### Contextualização

1. Você poderia compartilhar um pouco da sua história com a competência em informação?
2. Como aconteceu a o interesse pela implementação do Programa de ColInfo na Rede de Bibliotecas Escolares de Vila Velha/ES?

### Planejamento e gerenciamento

3. De que forma o Programa de ColInfo contribui para a Rede de Bibliotecas Escolares?
4. Quais são os principais objetivos do programa?
5. Como o programa está estruturado e como funciona?
6. Como são realizados os planejamentos dos encontros?
7. Quais critérios são utilizados para selecionar as atividades do programa?

### Atuação

8. Como você caracteriza sua atuação no programa?
9. Como você avalia o impacto dessas formações do programa?

### Função Educativa, ações de mediação da informação e de competência em informação

10. Na sua perspectiva, os bibliotecários atuam como mediadores da informação? Poderia mencionar exemplos?
11. Como a competência em informação é desenvolvida no programa?
12. Como você avalia o impacto do Programa na atuação dos bibliotecários?
13. Quais ações do Programa mais contribuem para fortalecer a função educativa do bibliotecário?

### Avaliação, Desafios e Perspectivas Futuras

14. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas na implementação e desenvolvimento do programa?
15. Quais são os próximos passos ou objetivos do Programa?
16. Como você vê o futuro da função educativa do bibliotecário escolar baseando-se na experiência com o programa?
17. Como o Programa de ColInfo contribui com os avanços para área de Ciência da Informação?
18. Há algum aspecto relevante sobre o programa ou a atuação dos bibliotecários que não abordamos que você poderia compartilhar?

## ANEXO A - DOCUMENTO PARA PREENCHIMENTO DE ATIVIDADES NO AVA



**A BIBLIOTECA ESCOLAR E A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO:  
UM PROGRAMA DE ATIVIDADES VOLTADAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E PARA A  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, COORDENADO PELA PROFESSORA Dr.<sup>a</sup> MARTA LEANDRO DA  
MATA, UFES**

**ATIVIDADE:** Escolha uma atividade realizada no âmbito da biblioteca escolar e descreva os detalhes no quadro abaixo.

**Quadro:** Estrutura das atividades de competência em informação na Rede de Bibliotecas Escolares da Prefeitura de Vila Velha, ES

<b>Bibliotecário responsável</b>	
<b>Nome da escola</b>	
<b>Turmas contempladas</b>	
<b>Tema Subtema</b>	
<b>Nível de dificuldade</b> (fácil, médio, difícil)	
<b>Tempo de duração</b>	
<b>Metodologia</b> (mostrar o passo a passo de como realizou a atividade)	
<b>Materiais utilizados</b>	
<b>Competências a serem adquiridas</b> (objetivo da atividade)	
<b>Possível impacto atividade/ Resultados</b>	
<b>Papel do bibliotecário</b>	
<b>Colaboração</b>	
<b>Fonte</b> (referências)	

**Fonte:** Mata (2021)

**Obs.:** citar a fonte utilizada, isto é, o projeto:

**MATA, M. L. A biblioteca escolar e a competência em informação: um programa de atividades voltadas para o ensino fundamental e para a Educação de Jovens e Adultos.** 3 f. 2021. Pesquisa (Projeto em Ciência da Informação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2021.