

Janaina Ferreira Fialho

A formação do pesquisador juvenil:
um estudo sob o enfoque da
competência informacional

Belo Horizonte

2004

Janaina Ferreira Fialho

***A formação do pesquisador juvenil: um
estudo sob o enfoque da competência
informacional***

Dissertação apresentada à Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Ciência da Informação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Moura

Belo Horizonte

2004

F438f Fialho, Janaina Ferreira
A formação do pesquisador juvenil: um estudo sob o enfoque da competência informacional [manuscrito] / Janaina Ferreira Fialho. - 2004.
131 f. : il.

Orientadora: Maria Aparecida Moura.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação.
Referências: f. 105-110

1. Pesquisa escolar- Ensino médio. 2. Pesquisa escolar- Belo Horizonte. 3. Pesquisador juvenil- Formação. 4. Competência informacional. 5. Letramento. I. Moura, Maria Aparecida. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Ciência da Informação. III. Título.

CDU: 001.891

Dedico este trabalho aos meus pais, Carlyle e Niuzete, com eterna gratidão e amor.

Agradecimentos

A Deus, pelo seu amor incomparável, que se renova a cada manhã.

À prof. Dra. Maria Aparecida Moura, pela orientação cuidadosa e paciente.

À Viviany e Goreth, secretárias da Pós-Graduação, que sempre recebem a todos com carinho e dedicação.

Aos funcionários e alunos de ambas as escolas pesquisadas, pelas portas abertas para a realização da pesquisa de campo.

Ao meu esposo Nilson, pela paciência e colaboração nos momentos difíceis.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, pelos momentos compartilhados e pela oportunidade de crescimento profissional.

E finalmente, aos colegas e amigos, pelo companheirismo proporcionado durante todo o período do Mestrado.

"O conhecimento se faz a custo de muitas tentativas e da incidência de muitos feixes de luz, multiplicando os pontos de vista diferentes. A incidência de um único feixe de luz não é suficiente para iluminar um objeto... A incidência a partir de outros pontos de vista e de outras intensidades luminosas vai dando formas mais definidas ao objeto, vai construindo um objeto que lhe é próprio. A utilização de outras fontes luminosas poderá formar um objeto inteiramente diverso, ou indicar dimensão inteiramente novas ao objeto".

(Limoeiro Cardoso, 1978)

RESUMO

Este estudo, de natureza qualitativa, tem como objetivo analisar as implicações do uso das fontes de informação no processo de formação do pesquisador juvenil, através da prática da pesquisa escolar. São seus objetivos específicos: identificar a influência do projeto político-pedagógico da escola na formação deste pesquisador, sistematizar as metodologias de desenvolvimento da pesquisa escolar empreendidas por ele, identificar as trocas efetuadas com os colegas(pares) na prática da pesquisa, identificar a intervenção dos professores e da biblioteca na realização da pesquisa escolar; bem como a influência da família na formação do pesquisador juvenil. Para cumprir esses propósitos, foram selecionadas duas escolas em Belo Horizonte, pertencentes à rede pública estadual e à rede privada de ensino. Foram entrevistados, em cada escola, alunos, professores, o bibliotecário e o coordenador pedagógico. A coleta de dados se deu através de entrevista semi-estruturada. Este estudo, cunhado no âmbito da Ciência da Informação, busca compreender o fenômeno à luz da teoria da competência informacional. Para desenvolver o problema, utiliza também, como aporte teórico, o conceito de letramento e aprendizagem baseada no questionamento. O estudo aponta que o preparo de um pesquisador deve acontecer durante toda a sua vida escolar, através do desenvolvimento de habilidades específicas. Nesse espaço, a família, o professor, os colegas e o projeto político-pedagógico da escola são elementos importantes para a formação do pesquisador juvenil. Também se revestem de fundamental importância a ação do bibliotecário e o uso adequado das fontes de informação. Esses elementos, se melhor dimensionados, podem influenciar diretamente na formação de um bom pesquisador.

Palavras-chave: Pesquisador juvenil- formação. Pesquisador juvenil- elementos intervenientes. Pesquisa escolar- ensino médio. Competência informacional. Letramento. Fontes de informação. Informação.

ABSTRACT

This qualitative study aims at analyzing the implications of the use of sources of information in the formative process of the young researcher through the practice of school research. The specific objectives are: to identify the influence of the pedagogical policies of the school in the formation of this researcher, to systematize the developmental methodologies of school research the school employs, to identify the role of the teachers and the library in carrying out school research, as well as the influence of the family in the young researcher's formation. To fulfill these objectives, two schools of Belo Horizonte, one public, the other private, were selected. In each school, students, teachers, the librarian, and the pedagogical coordinator were interviewed. The collection of data was made through a semi-structured interview. This study, developed in the area of Information Science, seeks to understand the phenomenon in the light of the theory of information literacy. To develop the problem, it also uses as theoretical support the concept of literacy and learning based on questioning. The study finds that the preparation of the researcher should take place during his entire time at school through the development of specific skills. In this space, family, teacher, classmates and the pedagogical policies of the school are important factors in the formation of the young researcher. Also of fundamental importance are the actions of the librarian and the adequate use of the sources of information. These factors may directly influence the formation of a good researcher if they are more properly measured.

Key-words: Young researcher- formation. Young researcher- intervening factors. School research- high-school teaching. Information literacy. Literacy. Sources of information. Information.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Gráfico 1- Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências- Língua Portuguesa- 4ª série - Ensino Fundamental | 32 |
| Gráfico 2- Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências- Língua Portuguesa- 8ª série - Ensino Fundamental | 33 |
| Gráfico 3- Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências- Língua Portuguesa- 3ª série - Ensino Médio | 35 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR JUVENIL | 15 |
| 2.1 A visibilidade da pesquisa no projeto pedagógico | 40 |
| 3 AS FONTES DE INFORMAÇÃO | 51 |
| 4 OS PERCURSOS DO PESQUISADOR JUVENIL | 67 |
| 4.1 A função da família | 67 |
| 4.2 A função da biblioteca e do professor | 78 |
| 4.3 Trocas informacionais com os colegas..... | 90 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 96 |
| REFERÊNCIAS | 105 |
| Anexo A- O que é Cultura Informacional? | 111 |
| Anexo B- Matérias de jornal escritas pelos alunos da escola pública | 119 |
| Anexo C- Projeto de Pesquisa "Prazer Jovem" da escola pública | 121 |
| Anexo D- Roteiros de pesquisa da escola particular | 123 |
| 1 Guia Turístico | 123 |
| 2 Jornal | 124 |
| 3 Videoclipe | 126 |
| Anexo E- Roteiro de entrevista | 127 |

1 INTRODUÇÃO

Através deste estudo de caso, procurou-se compreender a prática da pesquisa escolar empreendida pelo aluno que está cursando o ensino médio, numa escola pública e numa escola particular de Belo Horizonte, localizadas, respectivamente, na região da Pampulha e na região Centro-Sul da capital. A escolha de uma escola pública e uma particular permitiu conhecer realidades diferentes, projetos diferentes e enriquecer a análise dos resultados. Através da prática da pesquisa escolar, buscou-se analisar as implicações do uso das fontes de informação na formação do pesquisador juvenil, em ambas as instituições.

São objetivos específicos deste trabalho: identificar a influência do projeto político-pedagógico da escola na formação do pesquisador juvenil; sistematizar as metodologias de desenvolvimento de pesquisa escolar empreendidas pelo pesquisador juvenil; identificar a intervenção dos professores e da biblioteca na realização da pesquisa escolar; identificar a influência da família na formação do pesquisador juvenil e identificar as trocas efetuadas com os colegas (pares) na prática da pesquisa escolar. Para cumprir esses objetivos, foram entrevistados, em cada escola, três alunos, dois professores, o coordenador pedagógico e o bibliotecário.

Por se tratar de um estudo de natureza qualitativa, não houve a preocupação com a representatividade numérica da amostra, e sim com o maior aprofundamento e compreensão das questões colocadas. A abordagem qualitativa se preocupa em privilegiar os sujeitos sociais que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer; a amostra ideal é aquela capaz de refletir a totalidade em suas múltiplas dimensões; portanto, seu critério não é numérico (MINAYO, 1996, p. 102). Um estudo de natureza qualitativa deve se orientar pela natureza e a qualidade dos dados que o compõe. Havia a necessidade de compreender o processo de formação do pesquisador juvenil articulado com as

variáveis estudadas. Essa amostra ficou assim estabelecida devido à disponibilidade e aceitação dos colaboradores em participar e interagir durante todo o processo de pesquisa.

Este estudo, cunhado no âmbito da Ciência da Informação, não busca generalizações, mas sim uma maior compreensão do fenômeno em questão, em suas múltiplas facetas¹.

A técnica utilizada para a coleta de dados foi a entrevista semi-estruturada, com roteiro pré-estabelecido, combinando perguntas fechadas e abertas. A entrevista, como fonte de informação para a pesquisa, mostra-se reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos e, ao mesmo tempo, transmite, através de um porta-voz, as representações de grupos específicos, em determinadas condições históricas, sociais, econômicas e culturais. Torna-se, dessa forma, instrumento privilegiado de coleta de informações para as ciências sociais. Ao lado da observação participante, é a técnica mais usada no processo de trabalho de campo na pesquisa social (MINAYO, 1996, p. 107).

Cada aluno, denominado pesquisador juvenil, demonstrou interesse pelo tema da pesquisa e disposição para responder às perguntas. “Pesquisador juvenil” foi uma categoria criada para representar o aluno do ensino médio de ambas as escolas (pública e particular) em seus trabalhos de pesquisa escolar. Essa categoria se refere apenas aos alunos que estão dentro da faixa regular de ensino. Para efeitos deste estudo, foram excluídos os alunos da 3ª série, por estarem envolvidos no preparo para o vestibular, e os alunos da 1ª série também não foram contemplados, por se entender que o aluno alcança o ápice da formação como pesquisador juvenil na 2ª série. Por isso, apenas os alunos da 2ª série foram entrevistados, pois, apesar do processo de formação do pesquisador se dar ao longo da trajetória escolar, entende-se que na 2ª série é quando se consolida a formação do

¹ Cada um dos aspectos particulares pelos quais se considera alguém ou algo (FERREIRA, 1999).

pesquisador juvenil. Esse aluno traz consigo a experiência de uma vida inteira em que, em maior ou menor intensidade, desenvolveu a prática de realizar pesquisas escolares.

"Pesquisador juvenil" é uma categoria pouco estudada no Brasil, na Ciência da Informação, pois o aluno do ensino médio é pouco explorado nos trabalhos relativos à prática da pesquisa escolar. Através de pesquisa prévia, foi constatado que, apesar de haver inúmeras publicações sobre pesquisa escolar, o público de nível médio não é muito focado nesses trabalhos, o que se tornou uma motivação inicial para o desenvolvimento desta pesquisa. Além disso, após ampla investigação sobre o tema, verificou-se que nenhum estudo apresentado procurou explorar o fenômeno em toda a sua diversidade, como, por exemplo, procurar entender o papel da família no processo, a influência do projeto pedagógico, da atuação do professor, da biblioteca e dos colegas, aspectos estes abordados neste estudo.

O que ocorre é que, às vezes, cada um desses elementos é investigado isoladamente, não constituindo um estudo sistemático. Este trabalho, de natureza exploratória, procurou estudá-los em conjunto, oferecendo uma visão mais ampla sobre o fenômeno em sua totalidade, já que seus componentes podem influir conjuntamente na prática da pesquisa escolar. Torna-se de fundamental relevância para a Ciência da Informação um estudo com essa abrangência, sobretudo sob o enfoque da competência informacional adotado neste trabalho.

Este é um estudo cunhado no âmbito da Ciência da Informação, motivado inicialmente por algumas perguntas norteadoras, como: Quem é o pesquisador juvenil? Que metodologias ele utiliza para realizar a pesquisa escolar? Que caminhos percorre na prática efetiva da pesquisa? Que elementos concorrem para a formação do pesquisador juvenil? Que habilidades informacionais ele precisa desenvolver para a prática da pesquisa escolar?

Na tentativa de investigar a realidade e encontrar possíveis respostas às questões levantadas, este trabalho está assim estruturado:

O capítulo 2 trata da formação do pesquisador juvenil, situando historicamente a pesquisa no contexto escolar brasileiro. Introduz reflexões teóricas, sobretudo algumas que focalizam resultados de importantes estudos sobre pesquisa escolar. Apresenta, de forma mais abrangente, a teoria da competência informacional. Seu foco está voltado para a construção de um aporte teórico, a princípio não trabalha com dados empíricos. Ao tratar do projeto político-pedagógico vigente em cada instituição pesquisada, faz uma descrição dos modelos adotados em ambas as escolas, além de demonstrar a representatividade da pesquisa escolar e da biblioteca no cerne desses projetos.

O capítulo 3 reflete a situação encontrada, na atividade de pesquisa escolar, em relação ao uso das fontes de informação pelo pesquisador juvenil. Alguns marcos teóricos são apresentados, juntamente com a reflexão e análise dos dados empíricos colhidos neste estudo.

O capítulo 4 busca uma maior compreensão do que concerne às funções da família, do professor, da biblioteca e dos colegas na atividade de pesquisa escolar. Também aqui alguns marcos teóricos são introduzidos, relacionados à análise e reflexão dos dados empíricos.

O capítulo 5 é dedicado às considerações finais. Procura condensar os principais resultados encontrados e apresentar reflexões sobre o processo de formação do pesquisador juvenil.

Encontram-se anexos a este estudo: uma apresentação de *power point* sobre cultura informacional, disponibilizada pela Biblioteca da Universidade de Sevilha(Espanha); matérias de jornal escritas por alunos da escola pública; projeto de pesquisa desenvolvido por alunos da escola pública; roteiros para

elaboração de trabalhos de pesquisa sugeridos por professores da escola particular; e o roteiro de entrevista utilizado para a realização deste estudo.

2 A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR JUVENIL

Para uma maior compreensão sobre a prática da pesquisa escolar, tornou-se relevante fazer uma retrospectiva histórica da pesquisa escolar no Brasil, abordando fatores tais como em que contexto e em que circunstâncias ela tem-se desenvolvido nas escolas brasileiras.

A pesquisa foi decretada oficialmente, no Brasil, pela Reforma de Ensino de 1971, com o objetivo de fornecer ao aluno meios para produzir um aprendizado mais independente do conteúdo, que, até então, estava restrito à exposição oral feita pelo professor dentro da sala de aula.

O aluno de ensino fundamental e médio deixaria de ser um sujeito apenas receptor e começaria a trabalhar sua autocapacidade de crítica e reflexão. Entendia-se que o aluno não deveria ser apenas um sujeito passivo, um receptor de conhecimentos, mas alguém capaz de tomar iniciativa, desenvolver sua própria criatividade e percorrer o processo de descoberta, em busca de autonomia. Esses ideais foram influenciados pelos princípios da *Escola Nova*, movimento de renovação do ensino ocorrido no Brasil, na década de 30. Esse movimento valorizava o fazer ativo do aluno e considerava o ensino como um processo dinâmico, que envolvia a pesquisa, a atividade em torno de um problema. Os assuntos tratados pela escola são problemas significativos, que devem ser investigados pelo próprio aluno, a partir de suas dúvidas e indagações (CAMPELLO et al, s.d.).

A Reforma de 1971 propunha-se a divulgar, na escola pública, novas práticas de trabalho escolar, algumas das quais já haviam sido experimentadas em escolas particulares na década de 60. Segundo Machado (1989, p. 6), escolas particulares - como o Colégio Bandeirantes, o Santa Cruz, o Santo Américo, o Dante Alighieri e outras - já haviam introduzido inovações no processo docente. As novas

práticas foram determinadas pela Lei Federal nº 5.692, de 11/08/71, que fixou as diretrizes e bases para o ensino elementar, proclamando que:

O ensino de 1º e 2º Graus deverá convergir sempre para o desenvolvimento no aluno da capacidade de observação, julgamento, reflexão, criação, discriminação de valores, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação [...], propiciando ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (MACHADO, 1989, p. 6).

Um traço marcante da Lei 5.692 dizia respeito ao ensino profissionalizante: no ensino fundamental, o aluno já seria preparado para exercer uma subprofissão; no ensino médio, ele sairia da escola diretamente para o mercado de trabalho, afastando-se do curso universitário, que era destinado às elites. Dessa forma, o pensamento crítico proclamado pela lei se esvaía (MACHADO, 1989, p. 7).

Quanto ao uso das fontes na pesquisa, o Conselho Federal de Educação se pronuncia sobre esse assunto em um parecer sobre a Lei 5692, mas só para a disciplina de Comunicação e Expressão - Língua Portuguesa, considerando como mínimo desejável "utilizar-se, com eficiência, de fontes de referências, como dicionários, enciclopédias, livros e periódicos" (MACHADO, 1989, p. 7).

Para desenvolver o espírito crítico e a postura científica no aluno, seriam necessárias as condições propícias a esse desenvolvimento, como, por exemplo, corpo docente qualificado, boa infra-estrutura das escolas e uma proposta curricular ajustada. Segundo Magalhães (1992, p. 181), a prática da pesquisa foi instituída sem levar em conta a situação precária das escolas na época, tanto em termos de falta de infra-estrutura de bibliotecas como também em relação ao despreparo do professor para ensinar o aluno a pesquisar. Nota-se que, em sua concepção original, a proposta de pesquisa nasceu com uma série de problemas, já que não havia um ambiente adequado, que permitisse o desenvolvimento de uma atitude científica por parte do aluno. Essa postura não poderia ser trabalhada

de forma satisfatória diante do quadro em que se encontrava o ensino brasileiro: mão-de-obra despreparada, falta de infra-estrutura das bibliotecas, e, ainda, um ensino voltado para o mercado de trabalho.

A pesquisa escolar constitui atividade importante na formação de um aprendiz independente. Considerando esse fato, algumas reflexões teóricas são disponibilizadas neste capítulo, assim como resultados de estudos desenvolvidos sobre o tema. Essas reflexões são importantes para contextualizar o objeto de pesquisa e para a análise dos resultados empíricos que serão apresentados nos capítulos 3 e 4.

Muitas são as críticas e insatisfações relativas à prática da pesquisa escolar nas escolas brasileiras, o que pode ser comprovado através da literatura especializada. Um painel realizado na Escola de Ciência da Informação da UFMG, em 1999, com professores e bibliotecários de escolas de Belo Horizonte, revelou o descontentamento desses profissionais com os rumos tomados pela pesquisa escolar nas escolas. Os professores reclamam que os alunos copiam trechos de enciclopédias; os bibliotecários alegam que, por não conhecerem antecipadamente os temas das pesquisas solicitadas, não têm tempo suficiente para se prepararem para atender os alunos que buscam informação, geralmente uma classe inteira buscando um único assunto. Os professores não orientam efetivamente os alunos e não estabelecem, com clareza, os objetivos do trabalho; como consequência, os alunos se mostram confusos quando chegam à biblioteca (ABREU, 2002, p. 26).

Em sua evolução, o que a pesquisa escolar conseguiu foi apenas substituir o discurso do professor, dentro da sala de aula, por cópias de textos de livros, nos processos encabeçados pelas enciclopédias, somando-se a isso as reclamações por parte de todos os envolvidos - professores, alunos e bibliotecários (MAGALHÃES, 1992, p. 181).

Ao investigar alunos do ensino fundamental, Magalhães (1992, p.181) chegou a alguns resultados importantes a respeito do trabalho que realizam na área de pesquisa escolar:

- os professores sentem a necessidade de uma reformulação radical dos procedimentos, mas nem sempre sabem o que fazer para minimizar o problema. Queixam-se das cópias literais dos textos, mas acabam aceitando-a como inevitável; outros aconselham os alunos a não copiarem, mas sequer fazem a leitura dos textos produzidos. Alguns professores aboliram a pesquisa, por não concordarem com a metodologia de cópia adotada; outros a adotam. Foram constatadas diferenças de procedimento dos professores ao solicitarem o trabalho de pesquisa, tais como: escolha do tema, fornecimento de roteiros, indicação de bibliografia, orientação quanto à apresentação do trabalho, discussão das matérias de forma que o conhecimento seja partilhado e a própria avaliação do trabalho. O fato é que a atividade de pesquisa precisa ser sistematicamente acompanhado pelo professor e discutido em sala de aula para que tenha um resultado positivo;
- quanto à atuação dos bibliotecários, o que se pôde perceber foi uma atitude de passividade, com pouca ou nenhuma participação efetiva no processo de ensino, transformados em localizadores e fornecedores de materiais bibliográficos solicitados pelos alunos. Um grande problema identificado está no uso efetivo dos materiais, pois, ao entrar em contato com uma grande diversidade de registros de informação, o aluno se sente perdido, em meio, muitas vezes, a informações contraditórias e opiniões divergentes;
- já os alunos raramente percebem a finalidade da pesquisa escolar e, por isso, encaram o trabalho com angústia, indiferença e pouca seriedade. Eles se queixam da sobrecarga de trabalho e da distribuição, muitas vezes injusta, da responsabilidade de cada membro no trabalho em grupo. Preocupam-se mais com a apresentação estética do que com o conteúdo propriamente dito,

exercendo livremente o exercício da cópia. Suas atitudes são influenciadas pelo comportamento do professor: quando este discute o trabalho com a turma, eles se mostram mais preocupados em elaborar melhor o texto, fazendo resumos e interpretações dos mesmos. Caso contrário, prevalece o trabalho de cópia e a indiferença.

Certamente, um dos pontos-chave sobre a formação do pesquisador juvenil diz respeito à sua pouca habilidade para conduzir a pesquisa, conforme demonstrado por Magalhães (1992, p. 184), ao dizer que "o aluno não consegue processar as informações encontradas e confrontar diferentes abordagens de um assunto, optando, muitas vezes, pela cópia desordenada de alguns parágrafos". A habilidade para pesquisar envolve a capacidade pessoal de análise, interpretação e julgamento das informações, atributos necessários para a elaboração da pesquisa.

Ao acompanhar a prática da pesquisa escolar entre alunos do ensino fundamental em Porto Alegre, Neves (2000, p. 40) concluiu que, nos últimos vinte e sete anos, o exercício da pesquisa não vem contribuindo para o desenvolvimento, no aluno, de competências para a busca independente de informações, e, por isso, essa prática precisa ser repensada. Esse repensar abrange todos os atores envolvidos no processo: professores, bibliotecários, pais e alunos. Neves (2000, p. 161) cita alguns pontos que devem ser motivo de reflexão conjunta da comunidade escolar, caso se pretenda, realmente, um novo direcionamento para a atividade de pesquisa. São eles: a) a ação dos professores deve conduzir a uma dinâmica de sala de aula que privilegie a criatividade, e não a rotina; o aluno deve desenvolver o gosto pela descoberta e a busca de informações; b) a prática da pesquisa constitui um dos principais procedimentos pedagógicos para desenvolver, no aluno, o gosto e as competências para ler e extrair informações, com a finalidade de buscar a resolução de problemas; c) a qualidade dos recursos e serviços da biblioteca escolar repercute no sucesso do desenvolvimento das habilidades necessárias à pesquisa; d) os aspectos afetivos do processo de interação entre professores, alunos e

pessoal da biblioteca devem ser levados em conta; e) a pesquisa é uma atividade que pode exercer funções motivadoras, socializadoras e integradoras.

A função motivadora surge porque, se bem conduzida, respeitados os níveis de desenvolvimento psíquico e cognitivo do aluno, poderá estimulá-lo a ver, na busca de informações, uma maneira de resolver problemas que poderá utilizar em qualquer momento de sua vida. A função socializadora evidencia-se ao favorecer a interação do aluno com seus colegas e/ou outros segmentos da comunidade escolar e fora dela, tais como: biblioteca pública, museus e outros. Finalmente, materializa-se a função integradora, porque, no momento de sua elaboração, permite que o aluno integre diferentes noções, habilidades e/ou conhecimentos oriundos de diferentes campos, previstos no currículo que lhe é oferecido.

Neves (2000, p. 81) cita a proposta de Marquis², que delinea as habilidades informacionais que poderão ser iniciadas com crianças de 6 anos, adaptadas pela autora para crianças brasileiras que cursam a 4ª série do ensino fundamental. A partir dessa proposta, outras podem ser desenvolvidas para alunos do ensino médio. O objetivo é desenvolver, nos alunos desse ciclo, algumas habilidades de uso da informação que os capacitarão ao ingresso no ensino superior. Comumente, eles não sabem reconhecer uma folha de rosto, fazer uma citação, elaborar uma referência bibliográfica ou manipular adequadamente as fontes de informação. Assim, chegam bastante despreparados para a vida acadêmica e se deparam com uma série de dificuldades para realizar uma pesquisa. É importante ressaltar, ainda, que as habilidades informacionais podem ser desenvolvidas no aluno desde a mais

² MARQUIS, Luce. Apprendre à s'informer. In: BUTLEN, Max et al. *Savoir lire avec les BCD*. Créteil: CRDP, 1996.

tenra idade, a partir das séries iniciais do ensino fundamental (NEVES, 2000, p. 78; KUHLETHAU, 1999, p. 13)³.

As habilidades de recordar, sumarizar, parafrasear e dar continuidade são competências básicas no uso da informação, que as crianças menores podem desenvolver durante a hora do conto ou quando usam a biblioteca para responder questões que surgem em sala de aula. Tais habilidades são desenvolvidas quando a criança é estimulada a lembrar a história ouvida e a contar, resumidamente, as partes mais interessantes e importantes; ou seja, ela é levada a parafrasear a história, contá-la com suas próprias palavras e dar continuidade, relatando o que ela mais sabe sobre o assunto e levantando dúvidas, conforme comenta Kuhlthau (1999, p. 13). Dessa forma, ao chegar ao ensino médio, estará mais hábil e preparada para lidar com a grande massa de informações disponíveis, sendo capaz de produzir trabalhos de pesquisa mais qualificados.

Diante do volume crescente de informação que se multiplica velozmente nos dias atuais, nas mais variadas fontes, faz-se necessário que o aluno desenvolva certas habilidades para que seja bem-sucedido no seu trabalho de pesquisa, não só para o sucesso escolar, mas também para a sua vida profissional. É necessário aprender a aprender. Urge, assim, que certas habilidades informacionais possam ser conhecidas e desenvolvidas, de forma que o aluno pesquisador possa ser capaz de avaliar e fazer uso crítico do grande volume disponível de informações.

Neste contexto, está em ascensão o conceito de *information literacy*, cuja tradução mais apropriada para o português seria o de competência informacional. No entanto, outros termos são usados para

³ O livro "Pesquisa escolar: conhecimento e utilização das fontes bibliográficas", penúltimo item das referências, traz atividades importantes que podem ser desenvolvidas com crianças nas primeiras séries do ensino fundamental.

expressar a mesma idéia, tais como: competência em informação, alfabetização informacional, habilidades informacionais, cultura informacional⁴.

Lyman (1979, p. 196) define *literacy* como "a habilidade de compreender matérias, ler criticamente, usar materiais complexos e aprender por si mesmo". Segundo Dudziak (2003, p. 2), muitos estudos têm sido feitos sobre *information literacy*, novos significados têm sido acomodados, mas a pesquisa ainda está em fase inicial. No Brasil, ela é, praticamente, inexplorada. A autora faz uma breve descrição sobre a evolução histórica e geográfica do conceito, que será relatada a seguir.

A expressão *information literacy* foi utilizada pela primeira vez na literatura em 1974, no relatório "*The information service environment relationships and priorities*", de autoria do bibliotecário norte-americano Paul Zurkowski. Ele sugeria que o governo norte-americano se preocupasse em garantir que a população do país desenvolvesse uma competência informacional que lhe permitisse utilizar a variedade de produtos informacionais disponíveis no mercado, a qual poderia ser aplicada às situações de trabalho, por meio do aprendizado de técnicas e habilidades no uso de ferramentas de acesso à informação.

Em 1976, o conceito de *information literacy* se estendeu e passou a incluir a localização e uso da informação para a resolução de problemas e tomadas de decisão. No mesmo ano, um novo significado foi agregado à expressão: o de emancipação política, incluindo a noção dos valores ligados à informação para a cidadania. A década de 70 caracterizou-se pela admissão de que a informação é essencial à sociedade, exigindo um novo conjunto de habilidades para seu uso eficiente e eficaz.

⁴ Termo utilizado no *site* da Biblioteca da Universidade de Sevilha, na Espanha. A apresentação em *power point* se encontra em anexo.

A década de 80 iniciou-se com o conceito de *information literacy* fortemente ligado ao uso das tecnologias de informação, que alteraram significativamente as bases de produção, controle, guarda, disseminação e acesso à informação. Inúmeros trabalhos surgiram, enfocando a *information literacy* como *information technology literacy*, que se estendeu ao ambiente profissional e às escolas de ensino médio.

Os bibliotecários começavam a prestar atenção nas conexões existentes entre bibliotecas e educação, ou seja, nas relações entre a *information literacy* e o aprendizado. Isso se deu, principalmente, a partir do estudo de usuários de Breivik (1985), na Universidade do Colorado, a partir da publicação do relatório do governo americano denominado *A Nation at Risk: The imperative for educational reform (1983)* e da divulgação do *Information Power*, documento que lançou as diretrizes para a implementação de programas educacionais em bibliotecas do ensino médio. Em 1987, surgiu no cenário informacional a monografia de Carol C. Kuhlthau, denominada *Information Skills for an Information Society: a review of research* (ERIC Document, 1987, EUA), na qual a autora lançou as bases da *information literacy education*, norteadas por dois eixos fundamentais: a integração da *information literacy* ao currículo, a partir da proficiência em investigação, identificada como a meta das bibliotecas do ensino médio; e o amplo acesso aos recursos informacionais, a partir da apropriação das tecnologias da informação. O foco estava no ser humano e em seu aprendizado, e as tecnologias da informação passaram a ser vistas apenas como ferramentas de aprendizado. Em anos posteriores, os estudos prosseguiram, definindo a *information literacy* como um modo de aprender, enfatizando a importância do processo cognitivo.

A década de 80 foi marcada, ainda, pela publicação de dois documentos muito importantes para a *information literacy*. "*Information literacy: Revolution in the Library*" introduziu o conceito de educação baseada em recursos, que enfatizava a utilização de uma variedade de fontes e de tecnologias de

informação. O outro documento foi o da ALA (American Library Association), denominado "*Presential Committe on Information Literacy: Final Report*", preparado por um grupo de bibliotecários e educadores. Neste documento encontra-se uma das definições de *information literacy* mais citadas na literatura:

Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação [...] Resumindo, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender, pois sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de modo que outras pessoas aprendam a partir dela (ALA, 1989, p.1).

A década de 90 se caracterizou como um período de ampla aceitação do conceito dado pela ALA; nesse período, programas educacionais voltados para a *information literacy* se espalharam pelo mundo. O período foi também marcado por uma intensa busca de fundamentação teórica e metodológica sobre a *information literacy*, destacando os trabalhos de Doyle, Behrens, Candy et al, Kuhlthau e Eisenberg.

Em 1997, Cristine Bruce, da *Queensland University of Technology* (Austrália), introduziu um novo entendimento acerca da *information literacy*, chamado modelo relacional. Ela partiu do pressuposto que a *information literacy* está acima do desenvolvimento das competências, é muito mais uma questão situacional experimentada pelos sujeitos. Para ela, os indivíduos aprendem dentro de uma determinada estrutura de ensino, numa determinada situação e de acordo com suas necessidades. O foco não deve estar nas habilidades e conhecimentos por si mesmos, mas na situação. Ainda nesse ano, foi criado o *Institute for Information Literacy* da ALA- ACRL, destinado a treinar bibliotecários e dar suporte à implementação de programas educacionais de *information literacy* no ensino superior. O bibliotecário passava a ser visto como educador, sendo valorizado o trabalho cooperativo que desenvolve com docentes e administradores na implantação da *information literacy*.

Em março de 1998, a ALA lançou um relatório de atualização, delineando seis recomendações relativas ao assunto, reafirmando a condição de adequação de sistemas e de profissionais de informação à realidade atual de multiplicidade de recursos e fontes informacionais e, ainda, a necessidade de atuação multidisciplinar, integrando os ambientes educacional e profissional.

Ao fazer uma análise mais pormenorizada da *information literacy*, Dudziak (2003, p. 8) cita como seus objetivos principais sete itens, assim apresentados: 1) Formar indivíduos que saibam a natureza e a extensão de sua necessidade de informação, como suporte a um processo inteligente de decisão, uma vez que: dialogam com colegas, docentes, educadores, definindo e articulando suas necessidades de informação; identificam potenciais fontes informacionais, em variados formatos e níveis de profundidade; consideram custos e benefícios em relação à natureza e extensão de seus propósitos; definem critérios de escolha e tomadas de decisão dentro de um plano predeterminado; 2) Formar indivíduos que conheçam o mundo da informação e sejam capazes de identificar e manusear fontes potenciais de informação de forma efetiva e eficaz, uma vez que: estão familiarizados com as várias mídias de informação, incluindo jornais, revistas, televisão, Internet, além das pessoas; sabem como o mundo da informação é estruturado, como acessar as redes formais e informais de informação; selecionam os métodos investigativos mais apropriados; constroem e implementam estratégias de busca planejadas e efetivas; recuperam a informação a partir de variadas interfaces e sistemas, utilizando as tecnologias da informação; redefinem estratégias de ação; criam um sistema de organização da informação, registrando as informações pertinentes para futuros usos; elaboram mapas mentais, esquemas e anotações; 3) Formar indivíduos que avaliem criticamente a informação segundo critérios de relevância, objetividade, pertinência, lógica, ética, incorporando as informações selecionadas ao seu próprio sistema de valores e conhecimentos, uma vez que: extraem informações de textos e documentos, sintetizando-os; examinam e comparam informações de variadas fontes, considerando a confiabilidade dessas fontes, distinguindo fatos de opiniões; analisam a estrutura e a

lógica que sustentam os argumentos ou métodos; comparam os novos conhecimentos com os conhecimentos preexistentes, examinando contradições, novidades; sintetizam as idéias, construindo novos conceitos; integram as novas informações às informações ou conhecimentos preexistentes; 4) Formar indivíduos que usem e comuniquem a informação, com um propósito específico, individualmente ou como membro de grupo, gerando novas informações e criando novas necessidades informacionais, uma vez que: organizam conteúdos; articulam conhecimentos e habilidades na construção de produtos ou atuações informacionais; manipulam textos digitais, imagens, dados, ferramentas de apresentação e redação; sabem comunicar apropriadamente suas idéias, incorporando princípios de planejamento comunicacional e de abertura de diálogo; 5) Formar indivíduos que considerem as implicações de suas ações e dos conhecimentos gerados, observando aspectos éticos, políticos, sociais e econômicos, extrapolando para a formação da inteligência, uma vez que: são responsáveis por suas escolhas; identificam e discutem questões relativas à propriedade intelectual; demonstram entendimento acerca dos aspectos políticos, sociais e ambientais relativos às suas ações; demonstram visão sistêmica da realidade; 6) Formar indivíduos que sejam aprendizes independentes, uma vez que: assumem a responsabilidade por seu próprio aprendizado; são capazes de aprender a partir dos recursos informacionais disponíveis; procuram a informação de que necessitam para a resolução de seus problemas ou tomadas de decisão, mantendo redes interpessoais de relacionamento; mantêm-se atualizados; assumem atitude proativa de aprendizado; 7) Formar indivíduos que aprendam ao longo da vida, uma vez que: assumem o aprendizado como um ato contínuo em suas vidas; internalizam valores que promovem o uso da informação como criação de significado para suas vidas; incorporam os processos investigativos à sua vida diária; estão sempre dispostos a vencer desafios.

São, portanto, componentes do conceito de *information literacy*: o processo investigativo, o aprendizado ativo, o aprendizado independente, o pensamento crítico, o aprender a aprender e o aprendizado ao longo da vida.

A competência informacional é, segundo Espinet (2003, p. 4), "um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que capacitam e permitem aos indivíduos interagir de forma efetiva com a informação, seja para a resolução de problemas, a tomada de decisões ou o aprendizado ao longo da vida". Abarca processos de pensamento e habilidades interpessoais e implica distintas áreas da aprendizagem, que capacitam uma pessoa a: saber quando precisa de informação, identificar a natureza e extensão da informação solicitada para solucionar um problema determinado, aplicar estratégias que permitam encontrar a informação necessária (conhecimento e utilização dos recursos de informação, assim como avaliar sua utilidade, confiabilidade e qualidade), avaliar de forma crítica a informação e sua relevância para o assunto que se pretende resolver, analisar/organizar e comunicar a informação de acordo com os objetivos específicos, aplicar a informação de forma efetiva para solucionar um problema determinado, determinar a relação custo/benefício de obter e acessar a informação (tempo e dinheiro) e entender os aspectos econômicos, legais e sociais relacionados com o uso da informação, utilizando-a de forma ética e legal.

A competência informacional é um processo de aprendizado contínuo, que envolve informação, conhecimento e inteligência; é, portanto, transdisciplinar, envolvendo conhecimentos, valores pessoais e sociais. A partir da evolução de seu conceito, Dudziak (2003, p. 10) destaca três concepções de *information literacy*: a concepção da informação (voltada para a tecnologia da informação), a concepção cognitiva (ênfase nos processos cognitivos) e a concepção da inteligência (com ênfase no aprendizado).

A *information literacy* voltada para a tecnologia da informação tem seu aporte direcionado para o desenvolvimento de habilidades no uso de ferramentas e suportes tecnológicos para acessar a informação, limitando-se aos conhecimentos instrumentais. Neste contexto, a biblioteca aparece como suporte ao ensino/pesquisa e o profissional da informação assume o papel de intermediário da informação.

A *information literacy* com ênfase nos processos cognitivos dá prioridade ao indivíduo, como ele usa, interpreta e busca significados para a construção do conhecimento, os seus processos de compreensão da informação e seu uso em situações particulares. Neste contexto, a biblioteca é concebida como espaço de aprendizado, e o profissional da informação aparece ora como gestor do conhecimento, ora como mediador nos processos de busca da informação.

A *information literacy* com ênfase no aprendizado ao longo da vida considera a dimensão social e ecológica do aprendiz, percebendo-o não mais como usuário, nem como indivíduo; antes como sujeito, que exerce o papel de ator social, cidadão. É a incorporação de um estado de mudança, onde todos são aprendizes, a própria essência do aprendizado como fenômeno social. Neste cenário, a biblioteca aparece como espaço de expressão do sujeito, e o profissional da informação, como agente educacional.

A capacidade de avaliação crítica por parte do pesquisador juvenil tem chamado a atenção para as características do letramento. Letramento é palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Lingüísticas, mais especificamente a partir da segunda metade dos anos 80, quando surge no discurso de especialistas dessas áreas. O letramento emergiu de uma realidade social marcante, que até então não era questionada: a de que não é suficiente a pessoa, simplesmente, saber ler e escrever,

dominar as técnicas da leitura e da escrita; é preciso saber fazer uso das mesmas, estar inserido nas práticas sociais da leitura e da escrita.

Há diferença entre a pessoa alfabetizada e a pessoa letrada. O alfabetizado é aquele que domina as técnicas do ler e escrever, sabe decodificá-las, o que não significa que ele seja uma pessoa letrada. Em contrapartida, Soares (2001, p. 24) afirma que uma pessoa pode ser analfabeta (não dominar as técnicas de ler e escrever) e ser letrada, se, por exemplo, se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ela, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva; enfim, essa pessoa pode ser considerada letrada, porque se envolve nas práticas sociais de leitura e escrita. Da mesma forma, uma criança que ainda não é alfabetizada, mas já folheia livros, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, já penetrou no mundo do letramento, embora ainda não saiba ler e escrever. A autora afirma, ainda, que é impossível formular um conceito único de letramento adequado a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer época, contexto cultural ou político. O conceito envolve um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais, e ainda, valores ideológicos e metas políticas.

Soares (2001, p. 23) relata uma pesquisa realizada na segunda metade dos anos 80, nos Estados Unidos, buscando identificar o nível de letramento dos jovens americanos na faixa etária dos 21 aos 25 anos. Os instrumentos utilizados avaliaram as habilidades de ler, compreender e usar textos em prosa, como editoriais, reportagens e poemas e, ainda, de localizar e usar informações extraídas de mapas, tabelas, quadros de horários, dentre outros. O objetivo era verificar se os jovens sabiam fazer uso de diferentes tipos de material escrito, compreendê-los, interpretá-los e extrair dos mesmos as informações. A conclusão da pesquisa foi de que, embora fossem alfabetizados, não conseguiram alcançar com êxito o objetivo proposto. Esse é, inclusive, um problema sério enfrentado pelos países

desenvolvidos, onde, praticamente, toda a população é alfabetizada, a educação básica é obrigatória, mas os níveis de letramento são baixos (SOARES, 2001, p. 57). E mais, para completar, "tanto em países desenvolvidos quanto em países em desenvolvimento, um número alarmante de crianças não alcança o letramento nos primeiros anos do ensino fundamental" (SOARES, 2001, p. 83). No Brasil, onde o índice de analfabetos é muito alto, o que dizer, então, dos iletrados, já que as condições sociais, culturais e econômicas influenciam diretamente no nível de letramento.

No Brasil, segundo Campello (2003, p. 36), já se percebem, claramente, manifestações dos bibliotecários sobre a necessidade de se ampliar a ação pedagógica da biblioteca. Para trabalhar a competência informacional, no que diz respeito à biblioteca escolar, deve-se, essencialmente, levar em conta os estudos sobre letramento, que é o conceito utilizado na educação básica para designar "o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever" (CAMPELLO, 2003, p. 36). Entende-se que "quem aprende a ler e a escrever e passa a usar a leitura e a escrita, a envolver-se em práticas de leitura e de escrita, torna-se uma pessoa diferente, adquire um outro estado, uma outra condição" (SOARES, 2001, p. 17, 36). Percebe-se que há espaço para trabalhar a competência informacional no bojo das questões do letramento. A questão de saber fazer uso da leitura e escrita é, então, condição *sine qua non* para o exercício da pesquisa e para o desenvolvimento da competência informacional com alunos da educação básica.

Um panorama do nível de letramento dos alunos brasileiros da educação básica pode ser obtido através do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -, órgão ligado ao Ministério da Educação, que coordena o Saeb, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica⁵.

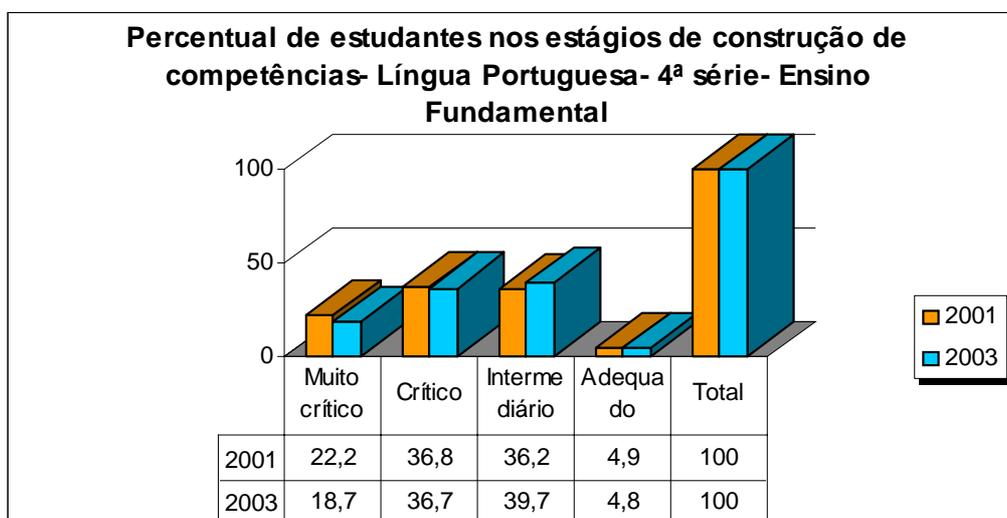
⁵ Todas as informações sobre o programa foram retiradas do *site* do MEC. Disponível em: http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news04_08.htm. Acesso em: 01 jul. 2004.

O Saeb é a primeira tentativa brasileira no sentido de conhecer mais profundamente o sistema educacional do país. Além de ser um dos mais amplos esforços no sentido de coletar dados sobre a qualidade da educação no Brasil, é também um dos principais sistemas de avaliação em larga escala da América Latina. O objetivo do Saeb é apoiar municípios, estados, e a União na formulação de políticas que visam à melhoria da qualidade do ensino. Para isso, coleta informações sobre alunos, professores, diretores, em escolas públicas e particulares de todo o Brasil. Participam da avaliação alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, que fazem provas de língua portuguesa e matemática. Eles também respondem a um questionário sobre seus hábitos de estudo e suas características socioculturais. Os professores e diretores participam, respondendo a questões que informam sobre o perfil e a prática docente, mecanismos de gestão e infra-estrutura da escola.

Atualmente, o Saeb é realizado a cada dois anos; a primeira avaliação ocorreu em 1990, e a última ocorreu em 2003, cujos resultados foram apresentados em junho de 2004. Nesta avaliação, participaram cerca de trezentos mil alunos, dezessete mil professores e seis mil diretores de seis mil, duzentos e setenta escolas públicas e particulares, em todos os estados do país. Em relação ao nível de letramento dos alunos, os resultados são críticos, e a dificuldade se estende por toda a vida escolar do aprendiz, ou seja, do ensino fundamental ao médio.

Um tópico explorado na pesquisa diz respeito à "Construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios", aplicado aos alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. Os resultados são descritos a seguir:

GRÁFICO 1



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Os critérios adotados para os alunos da 4ª série foram:

Muito crítico: alunos que não desenvolveram habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização. Não foram alfabetizados adequadamente. Não conseguem responder os itens da prova.

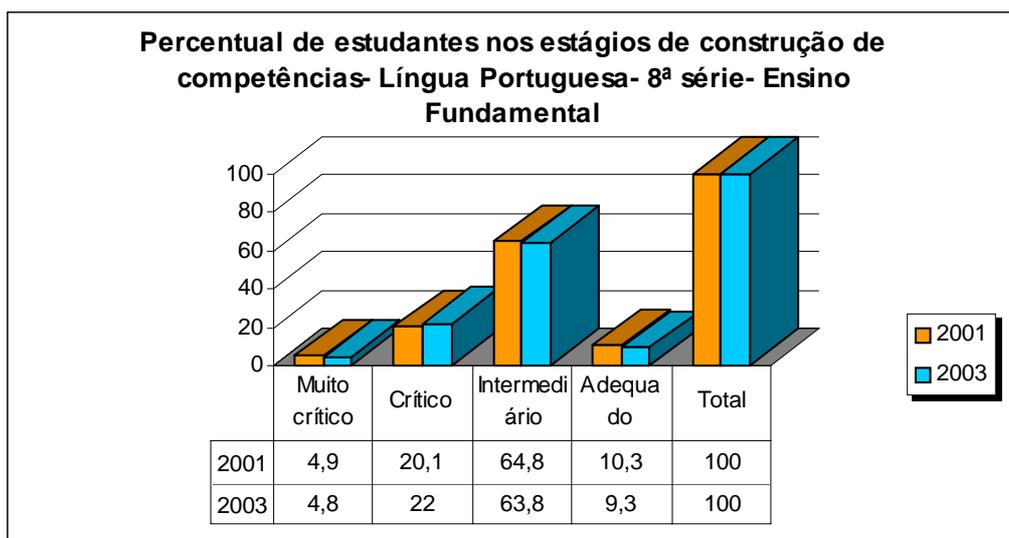
Crítico: Não são leitores competentes, lêem de forma ainda pouco condizente com a série, construíram o entendimento de frases simples. São leitores ainda no nível primário, decodificam apenas a superfície de narrativas simples e curtas, localizando informações explícitas, dentre outras habilidades.

Intermediário: Começam a desenvolver as habilidades de leitura, que se mostram próximas do nível exigido para a série. Inferem informações explícitas em textos mais longos; identificam a finalidade de um texto informativo; reconhecem o tema de um texto e a idéia principal e reconhecem os elementos

que constroem uma narrativa, tais como o conflito gerador, os personagens e o desfecho do conflito; dentre outras habilidades.

Adequado: São leitores com nível de compreensão de textos adequados à série. São leitores com habilidades consolidadas. Estabelecem a relação de causa e consequência em textos narrativos mais longos; reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação; distinguem efeitos de humor mais sutis; identificam a finalidade de um texto com base em pistas textuais mais elaboradas, depreendem relação de causa e consequência implícitas no texto, além de outras habilidades.

GRÁFICO 2



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Os critérios adotados para os alunos da 8ª série foram:

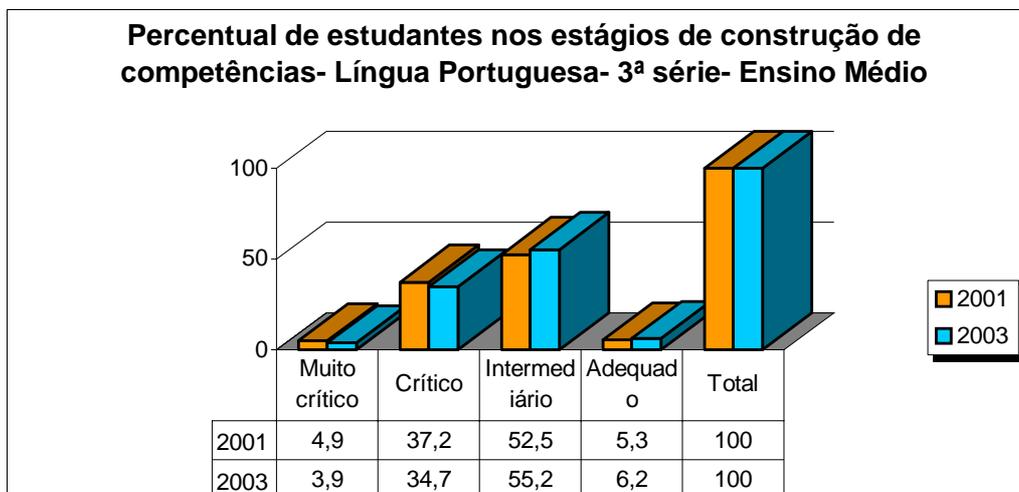
Muito crítico: Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura exigíveis para a escolarização completa no ensino fundamental.

Crítico: Ainda não são bons leitores. Apresentam algumas habilidades de leitura, mas aquém das exigidas para a série (textos simples e textos informativos). Algumas das habilidades já consolidadas neste estágio: inferem o sentido metafórico de uma expressão; identificam (em fábulas) a intenção implícita contida na fala das personagens, o desfecho do conflito, a organização temporal da narrativa e o tema de textos poéticos; distinguem um fato da opinião relativa a este fato e identificam a finalidade de um texto informativo longo.

Intermediário: Os alunos que se encontram nesse estágio desenvolveram algumas habilidades de leitura mais compatíveis com a escolarização plena no ensino fundamental. Isso lhes permitirá continuar a escolarização no ensino médio com um déficit menor. Além das habilidades descritas para o estágio precedente, são alunos que desenvolveram mais algumas, destacando-se: são capazes de distinguir, entre vários enunciados, aqueles que expressam uma opinião; identificam um tema de um texto argumentativo e a tese de um texto dissertativo, estabelecendo relações entre ela e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

Adequado: São leitores competentes. Demonstram habilidades de leitura compatíveis com a 8ª série (textos poéticos de maior complexidade, informativos com informações pictóricas em tabelas e gráficos). Habilidades importantes, dentre outras, que foram explícitas na análise dos testes: depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto; reconhecem o efeito de sentido provocado pela seleção e escolha de determinadas expressões; identificam a seqüência temporal de uma narrativa e diferentes pontos de vista em um mesmo texto; reconhecem relações de causa e consequência a partir de enunciados com vocabulário mais elaborado e sintaxe menos usual.

GRÁFICO 3



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Os critérios adotados para os alunos da 3ª série foram:

Muito crítico: Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura compatíveis com as encontradas na 4ª e a 8ª séries.

Crítico: Ainda não são bons leitores. Apresentam algumas habilidades de leitura, mas aquém das exigidas para a série (lêem apenas textos narrativos e informativos simples).

Intermediário: Desenvolveram algumas habilidades de leitura, porém insuficientes para o nível de letramento da 3ª série (textos poéticos mais complexos, textos dissertativo-argumentativos de média complexidade, textos de divulgação científica, jornalísticos e de ficção; dominam apenas alguns recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Além das habilidades descritas para os estágios anteriores, cabe destacar algumas pertinentes a este estágio: depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto; identificam efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação (parênteses, reticências, exclamação); identificam o tema a partir da articulação do título

com as partes do texto; discriminam a hierarquia das idéias de textos informativos mais complexos, apontando a idéia principal, ligada a um determinado personagem, entre as várias opiniões emitidas.

Adequado: São leitores competentes. Demonstram habilidades de leitura compatíveis com as três séries do ensino médio (textos argumentativos mais complexos, paródias, textos mais longos e complexos, poemas mais complexos e cartuns, além de dominar recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Em termos de habilidades, além das pertinentes aos estágios anteriores, pode-se mencionar a identificação de informações explícitas no texto informativo, com base na relação entre partes do texto; identificam o tema de poemas mais complexos, com vocabulário pouco usual e distinguem, em dois textos, opiniões diferentes em relação ao mesmo tema.

A pesquisa ainda traz os resultados discriminados por região: Sul, Sudeste, Norte, Nordeste e Centro Oeste, comparando o desempenho de 2001 e 2003. Em relação à disciplina de Português, o que se percebe é que existem algumas variações de uma região para a outra, mas a região Sul e Sudeste do país são as que apresentam os melhores resultados, com maior número de alunos enquadrados nas categorias "Intermediário" e "Adequado", e menor número de alunos na categoria "Muito crítico". Pelos dados apresentados, o que se percebe, também, é que o índice de alunos enquadrados na categoria "Muito crítico" sofre um decréscimo muito grande da 4ª para a 8ª série e se mantém mais ou menos estável da 8ª para a 3ª série do ensino médio.

No geral, o que a pesquisa demonstra é que, depois de três períodos consecutivos de queda no desempenho em leitura dos estudantes da 4ª série, o resultado atual aponta uma pequena melhoria. Nas demais séries, 8ª série e 3ª série, a média de desempenho dos alunos se mantém estável. De acordo com os dados do Saeb, desde 1995, quando o teste passou a ser comparável e aplicado a cada dois anos, foi a primeira vez que a média de desempenho ficou acima da pontuação obtida no teste

anterior. Na prova de leitura, em 2003, a média geral dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental foi 169,4, numa escala única para todas as séries, que vai até 500 pontos. Nesse patamar de desempenho, os alunos localizam informações explícitas em textos narrativos mais longos e em anúncios de classificados, e reconhecem o tema de um texto informativo mais simples. Em relação às redes de ensino, os resultados do Saeb mostram que a maior média foi registrada entre os estudantes das escolas federais, com 226,32 pontos. Em seguida, estão as particulares (214,69); as estaduais (169,9); e municipais (160,74). A baixa pontuação da rede municipal chama a atenção, pois, nesse sistema de ensino, estão concentrados 66% dos alunos matriculados de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Nas demais séries avaliadas pelo Saeb, o cenário é de estabilidade. A média nacional para a 8ª série foi de 232 pontos na avaliação de 2003. Nesse patamar, os alunos conseguem identificar, entre vários enunciados, aquele que expressa opinião, e também sabem localizar o tema de um texto argumentativo. Em 2001, a média foi de 235,2 pontos. Na 3ª série do ensino médio, também não ocorreram mudanças significativas que permitem identificar alteração no resultado.

O Saeb pesquisa fatores associados ao desempenho, que ajudam a evidenciar características de uma boa escola. Os fatores são inter-relacionados, mas a análise de alguns deles ajuda a entender aspectos que contribuem de forma positiva para o aprendizado. A existência e a utilização efetiva da biblioteca, por exemplo, faz diferença no aprendizado. A média de proficiência de leitura dos alunos tende a aumentar quando eles fazem uso da biblioteca. Os resultados mostram, ainda, que, quando há um responsável pela biblioteca escolar, a média melhora; e quando os professores realizam atividades dirigidas nesse ambiente, há ganhos significativos de aprendizagem. Alunos que fazem a pré-escola e que começam a ser alfabetizados antes do ensino fundamental também apresentaram melhor desempenho na avaliação. O atraso escolar também figura como uma das causas do baixo desempenho: alunos na idade correta obtiveram média de 183 pontos na avaliação, e aqueles que tinham um ano de atraso, 20 pontos a menos na escala. A escolaridade do professor é outro fator que

está relacionado ao desempenho dos estudantes. Quando o profissional que está em sala de aula possui formação superior, a média de desempenho dos alunos é mais elevada.

A partir de 2004, o Saeb, que até então é aplicado por amostragem, passará a ser realizado em todas as escolas da educação básica. O trabalho será realizado pelo MEC, em parceria com estados, municípios e universidades. Para isso, será implementada a Rede Nacional de Avaliação, com a participação de estados e municípios que aderirem ao programa. Em 2005, pretende-se estender a avaliação à 3ª série do ensino médio.

Outra pesquisa realizada recentemente no país⁶ apresenta um quadro preocupante do desempenho de leitura dos alunos brasileiros, além de reafirmar a situação do ensino público fundamental no país: ensino de baixa qualidade, má remuneração dos professores, altos índices de evasão e reprovação nas escolas. Professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro elaboraram provas para avaliar a qualidade da educação básica no Brasil. Foram aplicados testes de português e matemática para duzentos e setenta alunos da 4ª série do ensino fundamental das vinte e sete capitais do país. O educador João Batista Araujo e Oliveira, que trabalha há mais de 40 anos com programas de alfabetização, analisou as provas: "os testes são perfeitamente adequados para a 4ª série. É o que os pais devem esperar que as crianças saibam: ler um texto, analisar uma tabela, concluir alguma coisa daquilo que leu".

Os resultados apresentados são desoladores: mais da metade dos alunos não é capaz de responder a questões que requerem raciocínio; 60% só conseguem identificar informações muito simples. O grande problema está na capacidade de interpretação dos alunos, que deixa a desejar. Além do mais, os resultados apresentados pela pesquisa apontam que mais da metade desses alunos podem ser

⁶ Pesquisa realizada pelo programa "Fantástico", da Rede Globo, em junho de 2004. Disponível em: <http://fantastico.globo.com/Fantastico/0,19125,TFA0-2142-5907-154919,00.html>. Acesso em: 01 ago. 2004.

considerados analfabetos funcionais: sabem ler e escrever, mas demonstram baixa capacidade de interpretação, raciocínio e análise. Um problema que é empurrado durante todo o ensino fundamental e médio e chega à universidade.

É preciso que haja condições para o letramento acontecer: escolarização real e efetiva da população e disponibilidade/condições de acesso por parte da população ao material de leitura, de forma que ela se torne uma necessidade e uma forma de lazer. Em relação ao índice de letramento, outro desafio está posto à frente: o de fazer medições e avaliações a seu respeito. As escolas, as organizações nacionais e internacionais buscam e produzem, continuamente, índices e estatísticas sobre o nível de letramento, porém esses processos apresentam diversos problemas de ordem técnica, conceitual, ideológica e política. A própria dificuldade para se definir letramento torna-se um entrave no processo de medição do mesmo. Como estabelecer critérios de medição se não há um conceito solidificado?

Tradicionalmente, o letramento é medido e avaliado em ambientes escolares, em censos demográficos nacionais e em pesquisas por amostragem. Soares (2001, p. 85) faz algumas considerações a esse respeito, dizendo que a escola estratifica e codifica o conhecimento, planejando em quantos períodos e em que seqüência deve se dar o aprendizado; avaliando, ainda, algumas habilidades e práticas de leitura e escrita através de provas e testes formais e padronizados. Essa forma de proceder traz como conseqüência um letramento reduzido, determinado pela escola e que está distante das práticas de letramento que ocorrem no ambiente extra-escolar. Outro ponto enfatizado pela autora diz respeito às diferenças de letramento escolar em países desenvolvidos e em desenvolvimento, sendo que, naqueles, os sistemas educacionais organizados prescrevem padrões estritos e universais para a aquisição de letramento; enquanto nestes um funcionamento inconsistente e discriminatório da escola gera padrões diferenciados de aquisição do letramento. Reiterando a importância de uma boa infraestrutura de educação fundamental básica, Soares (2001, p. 117) afirma que

Na verdade, a estrutura da educação formal básica é que determina fundamentalmente a quantidade e a natureza das habilidades e práticas de letramento que podem ser adquiridas; sendo assim, a discussão de definições operacionais de letramento para fins de sua avaliação e medição, em contextos escolares, pressupõe a discussão da natureza e qualidade da escolarização fundamental para todos.

A escolarização fundamental básica, com boa infra-estrutura de recursos humanos/financeiros e com um projeto pedagógico que privilegie o desenvolvimento da competência informacional e do letramento no aluno, será, certamente, grande aliada na formação do pesquisador juvenil, de forma que ele possa chegar ao ensino superior melhor habilitado para realizar as pesquisas. Percebe-se, assim, que o desenvolvimento das habilidades informacionais no contexto escolar seria mais eficiente se fosse exercido de forma contínua, desde as séries iniciais do ensino fundamental, com as metodologias apropriadas a cada fase. Dessa maneira a formação do pesquisador seria um ato contínuo, que permearia toda a sua trajetória escolar.

2.1 A visibilidade da pesquisa no projeto pedagógico

Há quase um consenso entre os estudiosos de que o projeto político-pedagógico deve ser uma construção coletiva, um instrumento de libertação, de transformação social. Freitas⁷, citado por Favacho (2000, p. 63), analisa que a escola deve desenvolver um processo organizacional crítico, uma organização do trabalho pedagógico não excludente. Favacho (2000, p. 64), ressalta a singularidade que cada escola possui e que reconhecer essa singularidade é condição imprescindível para a constru-

⁷ FREITAS, Luiz Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1995.

ção de um projeto voltado para o coletivo, visando a contribuir para a superação de uma organização pedagógica excludente. Neste sentido, o projeto político-pedagógico torna-se um possível elemento de compreensão das contradições e dos conflitos da comunidade envolvida, apontando perspectivas pedagógicas e políticas para a superação do modelo de sociedade atual. Para Santos Neto (1999, p. 83), o projeto político-pedagógico também deve ser fruto do trabalho coletivo, para gerar o compromisso da comunidade educativa e ampliar as possibilidades de ser um projeto acertado, segundo as necessidades reais. Para Rossa (1999, p. 63), a forma de construção do projeto deve ser um espaço de participação, de inclusão e solidariedade, adotados não só na sua construção, mas também em sua execução.

Mas, afinal, o que é um projeto político-pedagógico? Santos Neto (1999, p. 82) diz que essa expressão ressalta a dimensão organizativa coletiva, dentro da escola ou em um âmbito mais amplo da própria sociedade, por isso político, sem perder seu fim expressamente pedagógico. Sobre a questão, Veiga⁸, citado por Favacho (2000, p. 64), afirma que:

[...] é político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico, com os interesses reais e coletivos da população majoritária; é pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade; e, é político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola. [...] Por outro lado, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania.

Ela ainda sinaliza quais seriam as características importantes para um projeto político-pedagógico de qualidade:

⁸ VEIGA, Ilma Passos Alencastro(Org.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas: Papirus, 1998.

- (a) ser um processo participativo de decisões- deve ser a instância maior de decisão sobre as ações da escola, caracterizando-a como o próprio espaço do projeto;
- (b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições- isso se refere à estrutura das relações pedagógicas, alterando significativamente a comunicação crítica e política de seus atores, repensando a estrutura de poder da escola;
- (c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo- a escola precisa ser autônoma, não pode depender dos órgãos centrais e intermediários que definem sua política. Ela deve ter autonomia para executar seu projeto político-pedagógico ao assumir uma nova atitude de liderança;
- (d) conter opções explícitas na direção da superação de problemas, no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica - compreender a sua própria realidade e as causas dos problemas que afligem a escola;
- (e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão - esse parece ser o grande compromisso do projeto político-pedagógico, pois incorpora a dimensão social e política da sociedade, integrando alunos, pais, professores, governo, para que o projeto seja um processo de interferência real na compreensão do mundo.

Santos Neto (1999, p. 83) afirma que o projeto político-pedagógico deve responder a cinco perguntas:

- 1) Qual a realidade na qual a nossa escola está inserida e que orientações retiramos para o nosso trabalho a partir das necessidades aí detectadas?;
- 2) Qual a visão que, na condição de escola, temos

sobre os vínculos que unem educação escolar e a realidade sócio-político-cultural? Que tipo de sociedade nossa escola quer ajudar a construir?; 3) Que tipos de formação (nos âmbitos cultural, político, científico e humano) nossos educandos necessitam para enfrentar os desafios da vida em suas várias dimensões?; 4) Quais as linhas mestras de uma proposta educacional que auxilie a responder às necessidades básicas identificadas anteriormente?; 5) A partir da observação das respostas anteriores, que modificações precisamos introduzir em nossa prática? Como as disciplinas e áreas de trabalho deverão organizar-se? Que projetos especiais poderemos desenvolver?

O autor faz, ainda, algumas observações sobre o processo de construção do projeto político-pedagógico, citando algumas condições básicas: a) deve ser um esforço de construção coletiva: direção, coordenadores, professores, funcionários, alunos, pais e até outros setores que tenham envolvimento com a escola devem participar ativamente; b) deve articular teoria e prática; c) deve articular senso de realidade, capacidade de utopia e bom-senso prático, entendendo a utopia como alimentadora das práticas de transformação; d) a construção do projeto será facilitada por um clima aberto ao debate de idéias e ao diálogo; e) a escola, ao elaborar seu projeto, precisa estar atenta às transformações sócio-político-culturais pelas quais passamos, estar atenta ao momento histórico vivido; f) a construção do projeto é um trabalho contínuo, que precisa ser retomado, revisitado e, se necessário, refeito; g) o projeto comum não elimina as criações e intervenções individuais de cada sujeito no interior da escola; h) exige constância do trabalho em grupo e determinação individual daqueles que trabalham na comunidade educativa.

Foi a partir de década de 70 que a idéia de gestão participativa escolar teve impulso; algumas escolas abriram, então, espaço para o planejamento participativo, considerado ferramenta adequada para a construção coletiva de seus projetos político-pedagógicos transformadores. A década de 90 viu crescer a consciência da necessidade de aumentar a cultura da inclusão e da solidariedade e os educadores

foram percebendo que o trabalho coletivo pode ser um ótimo caminho para fortalecer essa cultura (ROSSA, 1999, p. 64). A participação da comunidade no processo de gestão é fundamental para concretizar um novo modelo de escola, e ela deve pressionar a escola para que esta participação ocorra (FAVACHO, 2000, p. 70). Mas essa construção coletiva não é tarefa das mais fáceis, e não acontece com poucos conflitos. Rossa (1999, p. 68) destaca que há dificuldades externas de ordem política, econômica e cultural, mas cita apenas as dificuldades internas, comuns a muitas escolas. Uma das maiores dificuldades enfrentadas diz respeito à rigidez do calendário escolar, que não consegue oferecer abrigo à construção coletiva do projeto. Isso acontece por muitos motivos: a obrigatoriedade dos 200 dias letivos, com presença dos alunos na escola, os professores que, geralmente, trabalham em mais de uma escola. O fator tempo é condição *sine qua non* para o desenvolvimento de um projeto político-pedagógico, e administrá-lo é a maior dificuldade encontrada pelas escolas, segundo o autor.

Outra dificuldade mencionada pelo autor é a pressa na implantação do projeto político-pedagógico, dificuldade também relacionada ao tempo. Há prazos estabelecidos, ora pelas autoridades educacionais, ora pelas mantenedoras, e o atendimento a esses prazos passa a ter mais importância do que o sucesso do projeto. Outra dificuldade apontada é que a iniciativa de elaboração do projeto político-pedagógico parte, não raras vezes, da direção das escolas, quando deveria ser uma construção participativa de todos os professores. Não se reserva tempo para a participação da comunidade escolar no processo; o que então ocorre, muitas vezes, é a queima de etapas.

Considerando a importância da efetivação de um projeto político-pedagógico de qualidade na escola, levando em conta que o objetivo específico desta pesquisa diz respeito à prática da pesquisa escolar, as perguntas iniciais foram as seguintes: quais as linhas mestras do projeto político-pedagógico das escolas pesquisadas? A prática da pesquisa escolar se encontra oficializada no projeto político-pedagógico das escolas? Existe algum item específico do projeto que diga respeito à atuação da

biblioteca escolar? Para responder a essas perguntas, far-se-á uma descrição das escolas e seus projetos.

É importante ressaltar que a escola pública disponibilizou dados mais detalhados sobre seu projeto político-pedagógico, enquanto a particular se mostrou mais reservada quanto à exposição dos mesmos. Optou-se pelo sigilo quanto ao nome das escolas e de todas as pessoas entrevistadas, situação previamente acordada com todos os envolvidos no processo. Isso garantiu mais liberdade aos entrevistados, imprimindo maior fidelidade a seus relatos.

As escolas escolhidas para esta pesquisa se localizam em Belo Horizonte, Minas Gerais. Estão inseridas em rede, uma na rede pública estadual e outra na rede privada de ensino. A escola pública está localizada no bairro Itapoã, região da Pampulha, composta de quarenta e três bairros. Atende a 2780 alunos, do ensino fundamental e médio. O ensino fundamental ocupa apenas o horário da tarde, enquanto o médio ocupa o horário da manhã e da noite. A escola possui vinte e três salas de aula, um laboratório de informática, um de física e um de biologia. Os dois primeiros estão em péssimas condições, pois o de Física funciona precariamente e o de Informática está fechado por falta de condições de uso. A escola possui, ainda, uma biblioteca, um pátio, duas quadras de esporte, uma cantina, uma sala de professores, uma sala de coordenação pedagógica, uma secretaria, uma diretoria e um setor terceirizado de reprografia. O quadro de funcionários é composto por vinte e nove serventes para a manutenção dos serviços e um corpo docente de, aproximadamente, cento e cinquenta professores.

O projeto pedagógico da escola pública analisada está inserido numa perspectiva humanística e ética de transformação do ser humano, de saber respeitar o outro, ajudando o aluno a se conhecer e se respeitar, melhorando sua auto-estima. A escola acredita que, conhecendo e respeitando a si próprio, o

aluno passará a respeitar também o próximo. Essa conscientização fará com que o aluno pense: "o que eu posso fazer de diferente para melhorar a escola? De que forma posso contribuir para acabar com a pichação dentro da escola?"(Diretora - Escola Pública). A diretora acredita que a escola é um lugar de trabalhar a auto-estima e o conhecimento do aluno.

Segundo matéria extraída do jornal produzido pela escola pública, a diretora faz uma reflexão sobre o momento vivido pelas escolas:

A escola não pode ter como missão, simplesmente, a formação de conhecimento, de desenvolvimento de habilidades técnicas; ela tem que incorporar a questão ética/humanística. Ela precisa preparar o indivíduo para escolher, enfrentar os desafios que se colocam no cotidiano, quer dizer, não formar apenas para exercer uma determinada função. Temos que trabalhar o ser humano para que ele seja capaz de compreender e participar do processo de mudança que a sociedade vem enfrentando. É necessário desenvolver a inteligência e a competência, trabalhar a auto-estima, para ser capaz de participar não só do processo de produção, mas também das mudanças. Será que todos os instrumentos utilizados pela escola correspondem ao desejo natural de aprender dos jovens, motivando-os a participar ativamente do processo educativo? O que fazer? Que caminho seguir? Como lidar com nossos infratores que são "impostos" pela promotoria pública dentro da escola? Qual o papel do ESTADO? Qual o papel da ESCOLA? O que fazer para o envolvimento da comunidade na escola? Será que a falta de perspectivas de futuro para a maioria dos jovens brasileiros matriculados em nossas escolas é responsável pela violência?

As escolas, antes consideradas "ilhas de ordem", passam a refletir os conflitos da comunidade externa, os quais se manifestam de diferentes modos, como os problemas disciplinares, delinquência, agressões físicas; furtos; bombas que são colocadas nas dependências da escola. O Projeto *Escola Viva, Comunidade Ativa* veio proporcionar o "Tempo-Espaço" para reflexões e construção de um projeto democrático, em que Escola e Comunidade possam externar seus problemas e trabalhar em conjunto para encaminhamento de soluções dos mesmos. Apesar de não contarmos com um número significativo de pais de alunos, consideramos profícuos nossos encontros, porque deles fizeram parte alunos, educadores, funcionários, pais, enfim, todos os segmentos que representam a comunidade escolar. PARTICIPEM!

O PDPI - Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional é o projeto pedagógico maior da Escola, que envolve vários subprojetos. Ele é fornecido pela Secretaria de Educação a todas as escolas da rede estadual, mas cada uma delas desenvolve o PDPI dentro de sua realidade; não há um projeto único para todas as escolas.

O projeto com o qual a escola trabalha atualmente teve início em meados de 2002, sendo que o projeto anterior estava enquadrado na mesma linha ético-humanística. A diferença entre os dois é que o projeto anterior não envolvia a comunidade, era fechado dentro da escola.

O PDPI alinha todos os projetos que já vêm sendo desenvolvidos pela escola, e está sendo construído junto com a comunidade. Está aberto a inovações, e a duração estimada de desenvolvimento de seu cronograma está prevista para cinco anos. O projeto é construído a partir da linha ético-humanística, onde a educação é voltada para esses dois critérios, de acordo com os quatro pilares da UNESCO: saber-ser, fazer-conhecer, saber-fazer e saber-conhecer.

No ano de 2004, o PDPI estabeleceu uma parceria com o curso de Psicologia da UFMG, cujos representantes participam das discussões relativas ao desenvolvimento do plano. Nesta parceria, foi elaborado um projeto condizente com o PDPI, que consiste num plano de intervenção da Psicologia na escola.

O projeto tem cinco pontos principais de intervenção psicológica: trabalho em grupo com os professores; trabalho em grupo com os alunos; organização de palestras e cursos para os professores; criação de redes de parceria para a escola; e organização de um plantão psicológico. No trabalho em grupo com os professores, pretende-se trabalhar a questão do lugar e da identidade do educador, sua relação com os alunos e demais segmentos da escola e a questão da desmotivação e desinteresse do professor, buscando estabelecer as causas desses sentimentos, procurando alternativas para aliviá-los. Serão organizados, ainda, cursos e palestras para os professores, procurando atender à demanda de capacitação levantada por eles. O trabalho em grupo com os alunos objetiva promover a organização das equipes, facilitando a comunicação entre eles e os demais segmentos da escola. A rede de parcerias estimulará a construção de ações articuladas entre diferentes órgãos e instituições, para contribuir na diversidade e qualidade dos projetos implantados na Escola.

Percebe-se a preocupação da diretoria em envolver a comunidade com a escola, trazer a comunidade para dentro de seus limites, envolvendo, inclusive, os bairros vizinhos. O objetivo é sensibilizar as pessoas, conscientizá-las da importância de participar, e, assim, construir juntos uma mentalidade de valorização da escola e de cooperação mútuas. Além de uma interação direta com alguns comerciantes do bairro, a escola está trabalhando com três projetos junto à comunidade:

"Abrindo Espaços" - abre a Escola aos sábados, para os alunos mostrarem seus talentos, sua arte.

"Oficina de Sabonete Artesanal" - ensina os alunos e a comunidade a fazer sabonetes artesanais.

"Pode ser uma forma de contribuir para que as famílias adquiram uma renda extra", disse a diretora.

"Oficina de Contação de Estórias" - destinado às crianças, jovens e adolescentes de toda a comunidade, do bairro e dos bairros vizinhos.

Em relação ao objeto deste trabalho, não existe um item específico do projeto pedagógico que diga respeito à prática da pesquisa escolar, mas a diretora acredita que todos os itens do projeto envolvem a pesquisa. Uma das formas de dinamizar a atividade de pesquisa se dá através da publicação do jornal da escola, que é um sonho concretizado por todos os membros da comunidade escolar. O jornal tem publicação periódica e é escrito por alunos e professores. As matérias possuem teor diverso, como ciência, moda, culinária, curiosidades, e outros. Numa parceria com comerciantes do bairro, o jornal também circula fora da escola, nos bairros próximos. Algumas matérias escritas pelos alunos se encontram anexas a este trabalho.

Para incentivar a pesquisa escolar, os professores realizam pesquisa de campo e desenvolvem projetos específicos de pesquisa, além de promover a divulgação dessas pesquisas através de feiras científicas e debates. O projeto "Prazer Jovem" é também um exemplo de projeto de pesquisa que conseguiu obter sucesso junto aos alunos, e também se encontra anexo a este trabalho. Essas formas de comunicação da pesquisa escolar estão mais detalhadas e poderão ser recuperadas no item "4.3

Trocas informacionais com os colegas". A diretora acredita que a atividade de pesquisa permeia toda a proposta da escola, por causa da dinâmica de aprendizado que ali ocorre.

O mesmo aconteceu em relação à biblioteca: não há, no projeto pedagógico, um item específico que diga respeito à biblioteca, mas, segundo a diretora, ela integra o projeto maior. Há um projeto relacionado a esse assunto, que se chama "Biblioteca Comunitária" e prevê a abertura da biblioteca para a comunidade durante toda a semana, disponibilizando o empréstimo de livros no sábado. É um serviço ainda pouco utilizado pela comunidade, segundo a diretora.

A escola particular situa-se no bairro Cidade Jardim, região Centro-Sul da capital mineira, composta de quarenta e cinco bairros. Abrange do ensino infantil ao médio, sendo que, para o ensino infantil e o fundamental, são disponibilizados os turnos da manhã e da tarde, enquanto o ensino médio só é oferecido pela manhã. Possui 2500 alunos matriculados, dado referente ao ano de 2004. A escola conta com uma infra-estrutura de setenta e oito salas de aula, quatro laboratórios em pleno funcionamento (Informática, Biologia, Física e Química), duas bibliotecas, quatro pátios, cinco quadras de esporte, uma piscina semi-olímpica, três salas de professores, uma sala para a coordenação pedagógica, três salas para a coordenação operacional, uma secretaria, uma sala de diretoria, setor de reprografia, livraria e dois almoxarifados. O corpo docente se compõe de um total de oitenta e oito professores.

O projeto pedagógico da escola particular tem como proposta instigar o aluno a aprender a aprender, partindo dos conhecimentos do seu dia-a-dia. Não despreza os conteúdos, mas parte do pressuposto de que, adotando o aprender no dia-a-dia, é possível juntar a vivência prática, a experiência cotidiana do aluno ao conteúdo teórico. O Projeto está desdobrado por áreas de conhecimento, cada uma delas estabelecendo uma linha de ação: área das Ciências Humanas, área da Linguagem e Tecnologias, área de Exatas e Biológicas.

Conforme já verificado na escola pública, a escola particular também não possui, em seu projeto pedagógico, um item destinado ao objeto de nosso estudo. Segundo o coordenador pedagógico, a pesquisa escolar permeia toda a proposta, não sendo necessário um item específico que lhe diga respeito. Também não existe, no projeto, referência específica à atuação da biblioteca escolar. De acordo com o coordenador pedagógico, a biblioteca é uma ferramenta de apoio a toda a proposta pedagógica, e está dentro da visão maior do processo de ensino.

O objetivo deste tópico foi mostrar as linhas mestras do projeto político-pedagógico das escolas pesquisadas, qual a situação da pesquisa escolar e a abrangência da biblioteca no contexto estudado. As reflexões sobre a situação encontrada estão diluídas nos capítulos posteriores, bem como a metodologia utilizada pelas escolas na prática da atividade de pesquisa.

3 AS FONTES DE INFORMAÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem a partir de uma ampla variedade de fontes de informação pode ser considerado o desafio crítico para as escolas na sociedade da informação. Não é fácil educar pessoas para viver e aprender em um mundo tecnológico e rico em informação. A sociedade da informação é o espaço mais abrangente, por onde trafega o movimento da competência informacional; é o mundo "alterado pela rápida disponibilização de uma abundância de informação, em uma variedade de formatos" (AASL⁹, citada por CAMPELLO, 2003, p. 33).

Se a sociedade da informação é um ambiente de abundância informacional, a tecnologia é o instrumento que vai permitir lidar com o problema, potencializando o acesso à informação e modificando o ambiente de ensino-aprendizagem, transformando o contexto escasso em fontes de informação em um ambiente de abundância de fontes.

Kuhlthau (1999, p. 9), uma das pesquisadoras mais destacadas no movimento da competência informacional afirma que "as escolas precisam preparar seu aluno para o uso inteligente da informação disponível através da tecnologia [...] mesmo quando se dispõe de pouca ou nenhuma tecnologia na escola". Hoje, os alunos precisam aprender num ambiente tecnológico, o que envolve: a) habilidade de aprender em situações dinâmicas; em que a informação está em constante mudança; b) habilidade de gerenciar grande quantidade de informação; quando a determinação do que significa informação suficiente é tão importante quanto localizar e selecionar informação relevante; c) habilidade de encontrar significado através da produção de sentido em mensagens diversas e numerosas; d) habilidade de construir um entendimento próprio, a partir de informação incompatível e inconsistente. O

⁹ AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS/ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY. *Information Power: building partnerships for learning*. Chicago, 1998.

livro tradicional, cuja principal característica é apresentar a informação de forma linear, utilizando como suporte o papel, já não é mais a fonte de informação absoluta no processo de ensino-aprendizagem.

O uso da tecnologia para acessar a informação é um processo dinâmico e irreversível, é uma revolução da leitura, da forma de ler, à medida que modifica não somente a técnica de reprodução do texto, mas também suas estruturas e formas de suporte (CHARTIER, 1998, p. 97). Para Chartier (1998, p. 13), a forma ou o formato da obra afetam profundamente o sentido dos leitores; ao mudar de formato ou suporte, a obra se reveste de uma nova significação e de um novo *status*, ao contrário de uma visão puramente semântica do texto. O documento eletrônico, em forma de hipertexto, trouxe novas possibilidades cognitivas para o leitor, possibilitando novas construções de sentido quando comparado com a descrição física linear do texto impresso. Essa leitura menos seqüencial e mais interativa é possibilitada pelos recursos multimídia, onde se pode usufruir simultaneamente de texto, imagem e som. Le Coadic (1996, p. 61) ressalta as características do hipertexto:

Permite substituir as estruturas clássicas arborescentes da informação por estruturas mais ricas e mais complexas, organizadas em redes, mostrando um número infinito de caminhos, abertos a todas as navegações e interligando múltiplos objetos.

Nessa visão, o hipertexto é um veículo informático de uma informação não-linear, resultado do desmantelamento da organização estritamente seqüencial da informação impressa. Num documento impresso, as estruturas físicas e lógicas estão muito próximas, o documento é uma longa seqüência linear de palavras, que, por motivos práticos, foi dividida em linhas e páginas. A estrutura lógica também é linear: combinam-se palavras para formar frases; as frases, parágrafos; os parágrafos, capítulos; e assim por diante. Os documentos em hipertexto são mais flexíveis, a informação encontra-se armazenada em uma rede de nós, conectados por ligações. Os nós podem conter textos, gráficos, gravações de áudio e vídeo, e é sempre possível modificá-los, ao contrário do documento impresso.

Braga (1999, p. 24) traz uma reflexão diferenciada ao afirmar que as características do hipertexto não são novas, elas já existiam na informação impressa; o que acontece é que, agora, elas são elevadas à potência e externadas, passam da possibilidade para a realização. Landow (1992, p. 10, 11) condensa as principais características do hipertexto em três: descentralização, multivocalidade e intertextualidade, as quais, segundo ele, sempre estiveram presentes na informação impressa.

Descentralização é a capacidade que o hipertexto possui de permitir que cada leitor/navegador crie seu próprio centro de investigação momentânea, pois não há um centro estabelecido na rede. Essa possibilidade já existia na informação impressa, através do diálogo do leitor com o texto, pois, ainda que exista um sistema de ordenamento linear imposto pelo documento impresso, o leitor freqüentemente estabelece seu percurso e impõe seu próprio centro de leitura. Multivocalidade é a possibilidade de se expor uma multiplicidade de opiniões, congruentes ou divergentes, no mesmo patamar. A multiplicidade de interpretações do documento impresso permite, teoricamente, a manifestação destas interpretações sob as mais diversas formas. Por fim, a intertextualidade é a capacidade de se passar de um texto ao outro, através de links e referências, desenvolvimento de nós e redes, fragmentação. Através da leitura de um texto impresso, a mente humana faz o mesmo; ao estabelecer conexões mentais, alguns trechos são assimilados, outros são negligenciados; ligações são estabelecidas entre as diversas partes do texto, e deste com a experiência de cada leitor, tendo cada um construído e trilhado seu próprio caminho.

Desenvolvida pelo laboratório suíço CERN (Centre Européen de Recherches Nucléaires), a *World Wide Web* (www) é um conjunto de documentos dispersos em milhões de computadores espalhados pelo mundo, que contém textos, imagens, sons e outros tipos de dados (CENDÓN, 2000, p. 288). A *Web*, interface gráfica da Internet, estrutura-se em formatos hipertextuais, que recorrem a sucessivas associações remissivas, através de uma estrutura associativa que se assemelha à estrutura da

memória humana. A *Web* rapidamente dominou a Internet, ao combinar simplicidade de uso, facilidade de criar e fornecer documentos e a exibição de documentos em formatos multimídia, mais aceitáveis do que as longas páginas ininterruptas de um texto (CENDÓN, 2000, p. 288).

Como fonte de informação, Cendón (2000, p. 292) declara que a informação na Internet se difere da informação disponível em outras fontes por sua forma de acessibilidade, via rede de computadores, por sua estrutura, dinamismo e seus métodos de publicação. Para ela, as peculiaridades da informação eletrônica podem originar tanto vantagens como barreiras e desafios. Algumas vantagens são conhecidas, tais como: facilidade para a exploração de novas idéias e para interação com outros indivíduos, estímulo à criatividade dos usuários, possibilidade de acesso a informações que antes eram inacessíveis ou demoradas de se conseguir, conforto e economia de tempo para indivíduos/organizações e agilidade na identificação e obtenção de fontes impressas, reduzindo a dependência de serviços de terceiros para o acesso a documentos nacionais ou estrangeiros. Mas se, por um lado, a quantidade e diversidade de informações são pontos fortes da Internet, a organização, controle e recuperação da informação são os seus maiores desafios. Seu crescimento exponencial é surpreendente, assim como a dificuldade de se recuperar as informações através de fontes confiáveis.

Outro aspecto importante relativo à Internet diz respeito à sociabilidade e às novas formas de relações pessoais que ela proporciona. Bretas (2000, p. 11) traz uma reflexão sobre a sociabilidade proporcionada pela Internet, que se configura como um espaço marcado por trilhas, caminhos e estratégias. A sociabilidade se manifesta no ciberespaço, reconfigurando uma série de práticas. Para a autora, as novas tecnologias de comunicação no mundo globalizado produzem a aproximação de distâncias e permitem, cada vez mais, a interação, ampliando o diálogo e a expressão dos sujeitos. Por outro lado, o acesso à rede é limitado por preconceitos e por condições econômicas, contribuindo para a exclusão social, principalmente nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento. A autora afirma

que, no Brasil, particularmente em Belo Horizonte, é possível encontrar muitos internautas jovens, que freqüentam a rede em busca de informações e contatos com outros jovens, seja através de encontros em salas virtuais de bate-papo, seja em visitas a lugares atraentes, como os que tratam de música, esporte e sexo, entre outros.

Além de entretenimento e de espaço de socialização, a Internet tem sido utilizada pelos adolescentes e jovens para capturar informações que darão subsídio à prática de trabalhos escolares, sobretudo a pesquisa escolar. O uso da Internet como fonte potencial de informação para pesquisa escolar pode ser confirmado pelo estudo de Campello et al (s.d.), ao interrogar alunos do ensino fundamental de oito colégios particulares de Belo Horizonte. Os resultados deste estudo serão mais detalhados adiante.

Os dados empíricos colhidos neste trabalho também demonstram que a Internet e as fontes impressas são os meios mais utilizados para capturar informações e produzir pesquisa escolar no ensino médio, tanto na escola pública quanto na particular, permitindo ao aluno ampliar e aprofundar seu conhecimento.

Além da Internet e das fontes impressas, outras fontes são utilizadas na prática da pesquisa escolar, mais por influência do professor, que, às vezes, direciona a prática dessa atividade. Os professores¹⁰ da escola pública indicam *sítes*, livros, revistas, mas os alunos demonstraram uma preocupação em ir além daquilo que o professor indica dentro de sala de aula, como pode ser observado através de seus depoimentos:

¹⁰ Os professores entrevistados ministram a disciplina de História, todos com muitos anos de experiência docente. A maioria dos professores(três deles) trabalham em regime de dedicação exclusiva às escolas, com exceção de um professor, que leciona também numa escola pública de Santa Luzia.

O professor indica a fonte e eu acho, mas também vou atrás de outras fontes para completar a pesquisa. O tipo de fonte indicada depende da matéria. A professora de Português indica livros da biblioteca, a de Física indica livros de volume único, a de Sociologia indica mais as páginas da Internet (fornece o endereço eletrônico) e a professora de História também indica livros (copiamos, xerocamos as gravuras). Quanto mais informação, mais a pesquisa fica melhor. Cada um do grupo corre atrás para buscar informação e traz também as conclusões pessoais (Aluno 1- Escola Pública).

Os professores indicam as fontes. Uso sempre as dicas que o professor dá. O que o professor indica dá para fazer o trabalho, mas eu procuro outras fontes para complementar (Aluno 2- Escola Pública).

Alguns professores dão dicas de *sites*, títulos. Sigo as dicas, mas complemento com outras fontes: Internet, livros. Normalmente eles dão assuntos que não são muito difíceis de achar, que achamos em qualquer lugar. O professor só dá um empurrãozinho, você tem que procurar o importante (Aluna 3- Escola Pública).

Apesar do predomínio do uso das fontes impressas e eletrônicas na prática da pesquisa escolar, fontes alternativas também são usadas pelos alunos, como, por exemplo, a fonte oral. É interessante observar a fala da professora:

Indico tudo, até fonte viva, como o idoso. Indico novela, revista, livros, filmes, mapas e até bula de remédio. Em alguns casos, é possível extrair história de uma bula de remédio, faço com que eles leiam e interpretem a bula. Faço pesquisa viva, vamos a museus, participamos de mostras e fazemos excursões (Professora 1 - Escola Pública).

Para esta professora, tudo pode se constituir numa fonte de informação; ela procura trabalhar a consciência crítica de seus alunos, de forma que eles não sejam alienados, e também acha o computador uma mediação fria, apesar de incentivar seu uso de forma consciente. Faz questão de que os alunos entreguem o trabalho manuscrito, pois, segundo ela, "o computador está mutilando a capacidade de escrever dos alunos, eles não escrevem mais" (Professora 1 - Escola Pública). Ambos os professores da escola pública fazem questão de que os alunos indiquem as fontes utilizadas na pesquisa escolar e percebem um predomínio do uso das fontes impressas, fator que se deve,

principalmente, à dificuldade de acesso dos alunos ao computador. O próprio laboratório de informática da escola não funciona; segundo a diretora da escola, o laboratório só é usado esporadicamente pelos professores multiplicadores, que ensinam como usar o laboratório. A diretora afirma que o grande problema é o desaparecimento de materiais, como *mouse*, cabos, teclados, enfim, os equipamentos também costumam ficar bastante danificados. O professor não consegue exercer esse tipo de controle sobre os alunos.

Com relação à indicação de fontes e à pesquisa em geral, os pais dos alunos da escola pública parecem exercer pouca ou nenhuma influência na rotina dos filhos, o diálogo é pequeno ou inexistente. A participação da família na rotina da pesquisa escolar dos filhos será discutida no próximo capítulo.

A presença do computador é uma constante nas escolas particulares, sobretudo a partir de meados da década de 80, quando ele se tornou uma forte estratégia de marketing para as escolas (BRAGA, 1999, p. 34). Por estarem inseridos em um contexto sócio-econômico mais privilegiado do que os alunos da escola pública, os alunos da escola particular possuem mais facilidade de acesso às fontes, principalmente as eletrônicas. Dois alunos responderam que possuem computador com acesso à Internet em casa, o terceiro consegue acessar pela biblioteca do colégio ou pelo laboratório. Os alunos da escola particular possuem pelo menos uma assinatura de jornal e uma de revista disponíveis em suas casas, além de livros comuns, didáticos e enciclopédias. Um aluno confidenciou que seu quarto é "praticamente uma biblioteca" (Aluno 1 - Escola Particular). São unânimes e categóricos ao afirmarem que, quando o professor solicita um trabalho de pesquisa escolar, a primeira fonte a ser procurada é a fonte eletrônica, seja Internet, Cd'Roms ou outras formas similares.

Na escola pública, os alunos também demonstraram grande empatia com as fontes eletrônicas para o trabalho de pesquisa escolar, sendo que dois dos alunos entrevistados possuíam computador com

acesso à Internet em suas casas. Porém, o maior problema deles está relacionado ao acesso, fato que foi confirmado pelos professores, já que o próprio laboratório de informática da escola não está funcionando. Eles costumam se reunir para fazer a pesquisa na residência de algum colega que tem computador em casa.

O uso do hipertexto, a interatividade, velocidade e praticidade são os principais atrativos citados pelos alunos quando eles buscam a fonte eletrônica para a prática da pesquisa escolar, vindo ao encontro das reflexões teóricas explicitadas no início deste capítulo. Pode-se perceber isso através de suas declarações:

Vou direto para o computador. O computador está mais perto, mais fácil, tem música, é mais interativo. Tenho mais costume com o computador, ele me possibilita fazer várias coisas ao mesmo tempo. Busco primeiro na Balsa eletrônica e na Internet pois os livros didáticos não são suficientes para fazer a pesquisa escolar (Aluno 1- Escola Pública).

O que eu mais gosto é a rapidez de acesso à informação. No livro, a gente tem que procurar primeiro o item, para depois ir à página. Na Internet, é só digitar o item e pronto (Aluna 3 - Escola Pública).

Busco a Internet, pois a informação é mais rápida, é uma questão de praticidade e qualidade (Aluno 1- Escola Particular).

Acho que é mais prático e eficaz (Aluna 3 - Escola Particular).

Na escola particular, verifica-se que os alunos são um pouco mais independentes do professor em relação à escolha das fontes. Alguns professores indicam as fontes, outros não, mas eles sempre buscam outras fontes para complementar a pesquisa. Os professores demonstraram se preocupar mais com a elaboração do roteiro de pesquisa, deixando os alunos mais livres na escolha das fontes, além de reconhecerem a predominância do uso da fonte eletrônica em atividades de pesquisa. Velocidade é um atributo da informação eletrônica que atrai o aluno. Na opinião da professora "os

alunos querem achar logo a informação, eles têm pressa" (Professora 1- Escola Particular). No ambiente da escola particular, as declarações dos alunos demonstraram que suas famílias têm uma participação mais efetiva em relação ao uso das fontes na pesquisa escolar, pois, além de proporcionarem condições de acesso às fontes, indicam *sites*, dialogam sobre o assunto em questão, trocam idéias, dão dicas de enciclopédias, revistas e notícias; nesse contexto, é comum acontecerem conflitos de opiniões.

A influência do professor é uma realidade quando se trata do uso das fontes na pesquisa escolar, o que pode ser aproveitado com o objetivo de formar no aluno uma consciência crítica em relação ao uso desses meios, ao desenvolvimento de certas habilidades de reconhecimento e manipulação dos mesmos, habilidades estas que, somadas a outras, o ajudariam no uso competente da informação. Saber fazer uso adequado das fontes de informação é um dos objetivos principais da competência informacional, conforme demonstrado por Dudziak (2003, p. 8):

Formar indivíduos que conheçam o mundo da informação e sejam capazes de identificar e manusear fontes potenciais de informação de forma efetiva e eficaz, uma vez que: estão familiarizados com as várias mídias de informação, incluindo jornais, revistas, televisão, Internet, além das pessoas; sabem como o mundo da informação é estruturado, como acessar as redes formais e informais de informação; selecionam os métodos investigativos mais apropriados; constroem e implementam estratégias de busca planejadas e efetivas; recuperam a informação a partir de variadas interfaces e sistemas, utilizando as tecnologias da informação; redefinem estratégias de ação; criam um sistema de organização da informação, registrando as informações pertinentes para futuros usos; elaboram mapas mentais, esquemas e anotações.

Para desenvolver a competência informacional, o aluno precisa aprender a aprender, desenvolver habilidades de uso e comunicação da informação, avaliar criticamente a informação segundo critérios de relevância, objetividade, pertinência, lógica e ética, incorporando as informações ao seu sistema de valores e conhecimentos. Essas habilidades informacionais podem ser desenvolvidas nos alunos

desde as séries iniciais do ensino fundamental, de forma que elas sejam um ato contínuo em sua formação.

Campello et al (s.d.) afirmam que educar na era da sociedade da informação significa criar condições favoráveis para a autonomia do educando na busca de novos conhecimentos, no compasso de um processo investigativo, representado pela pesquisa escolar, que pressupõe a localização das fontes de informação, a exploração de novas idéias e problemas, a sistematização, o refinamento e, por fim, a comunicação dessas idéias. A partir da dúvida, que impulsiona e estimula a busca do conhecimento, o educando deverá estar apto a fazer este percurso da pesquisa escolar, cujo objetivo final é ajudar a formar um indivíduo crítico e com espírito aberto para as aceleradas transformações presentes na sociedade da informação. Nesse contexto, os autores realizaram um estudo, cujo objetivo era investigar o uso da Internet pelos alunos do ensino fundamental, na prática dos trabalhos escolares. Os alunos demonstraram que usam a rede igualmente para lazer e para trabalhos e pesquisas escolares. Em menor número, outras finalidades de uso foram apresentadas pelos alunos, tais como: fazer *download* de programas, fazer *home pages*, invadir outros computadores e ainda outras sem objetivo específico, como: navegar por navegar, por curiosidade e por prazer.

Ao serem perguntados sobre o que eles acham bom e ruim na Internet, os alunos da pesquisa de Campello et al (s.d.) disseram que as qualidades da Internet superam seus problemas. Mais uma vez, a rapidez para encontrar o assunto foi a qualidade mais indicada, o que vai ao encontro dos resultados obtidos com os alunos do ensino médio. No entanto, a demora para encontrar o assunto foi o problema mais apontado pelos entrevistados, o que indica um paradoxo, demonstrando ambigüidade em relação aos sentimentos despertados pelo uso da rede. Outros problemas apontados foram: *sites* em construção, *links* que não funcionam, assuntos que somem, vírus, *home pages* inexistentes, ou que não abrem.

Outra preocupação dos adolescentes e jovens com relação ao uso da rede diz respeito ao filtro de informações, à qualidade das mesmas. O estudo de Campello et al (s.d.) aponta que os alunos consideram a quantidade de informações como uma qualidade da rede, e avaliam essas informações pelo conteúdo do *site*. Em seguida, os alunos mais velhos olham o número de visitantes do *site*, enquanto os mais novos olham a data. Demonstam preocupação também com aspectos sociais, como os custos elevados e a exclusão daqueles que não têm acesso, além de perceberem a desorganização das informações na rede.

O custo para a busca e obtenção das informações na Internet ainda é muito alto: tempo, energia, custos com acesso, com uso e outros. A importância de se avaliar a informação disponibilizada na Internet é bastante significativa para quem a utiliza na pesquisa e de extrema relevância para enfatizar a inconstância da qualidade das informações encontradas. Tomaél et al (2001, p. 9) propõem alguns critérios de qualidade para avaliar fontes de informação na Internet, que dizem respeito à apresentação e ao conteúdo dos *sites*. São eles:

- a) informações de identificação: dados detalhados da pessoa física ou jurídica responsável pelo *site*, de forma a identificá-la plenamente:
 - Endereço eletrônico (URL) do *site*, definindo clara e objetivamente a autoria ou o assunto do qual trata a fonte;
 - *E-mail* do *site* (organização que disponibiliza a fonte) diferente do *e-mail* da fonte de informação;
 - Título da fonte de informação claro e preciso, além de informativo;
 - Endereço eletrônico (URL) da fonte de informação, definindo clara e objetivamente a autoria;
 - Objetivos da fonte, informando a que público se destina;
 - Disponibilização de informações adequadas sobre a fonte (apresentação, nota explicativa, informações gerais etc.), descrevendo seu âmbito;

- Identificação da tipologia da fonte e de sua origem, no caso de se tratar de uma evolução do formato impresso.

b) consistência das informações: detalhamento e abrangência das informações que fornecem:

- Cobertura da fonte, abrangendo informação de toda a área a que se propõe;
- **Validade do conteúdo, isto é, sua utilidade em relação aos propósitos do usuário final;**
- Resumos ou informações complementares como elementos que realmente contribuam para a qualidade;
- Coerência na apresentação do conteúdo informacional; a fonte não pode ser carregada a ponto de prejudicar sua consistência; ou, ao contrário, apenas apresentar informações muito superficiais;
- Oferta de informações filtradas ou com agregação de valor. Neste caso, identificar se a informação oferecida é embasada, ou somente opinativa;
- Apresentação de informação original, ou apenas fornecimento do endereço para recuperá-la (baseada somente em acesso a *links*).

c) confiabilidade das informações- investiga a autoridade ou responsabilidade:

- Dados completos de autoria como mantenedor da fonte, podendo ser pessoa física ou jurídica;
- Autor, pessoa física, reconhecido em sua área de atuação, demonstrando formação/especialização;
- Analisar a organização que disponibiliza o *site*, caso o autor da fonte pertença a ela;
- Conteúdo informacional relacionado à área de atuação do autor demonstra relevância;
- Observância de outras informações, como: existência de referências bibliográficas dos trabalhos do autor; endereço para contato com o autor; se foi derivada de um formato impresso/origem;
- Verificação de datas: quando foi produzida; se está atualizada e quando isto aconteceu.

d) adequação da fonte - tipo de linguagem utilizada e coerência com os objetivos propostos:

- Coerência da linguagem utilizada pela fonte com os seus objetivos e o público a que se destina;
- Coerência do *site* onde a fonte estiver localizada com seu propósito ou assunto.

e) links:

- *Links* internos - recursos que complementam as informações da fonte e permitem o acesso às informações e a navegação na própria fonte de informação:
 - . Clareza a respeito de para onde conduzem;
 - . Tipos disponíveis: anexos, ilustrações, informações complementares, outras páginas do *site*;
 - . Atualização dos *links*, apontando para páginas ativas;
 - *Links* externos - recursos que permitem o acesso às informações e a navegação em outras fontes/*sites*:
 - . Clareza para onde conduzem;
 - . Devem apontar apenas para *sites* com informações fidedignas/úteis e apropriadas;
 - . Tipos disponíveis mais comuns: informações complementares e/ou similares, ilustrações, comércio relacionado, portais temáticos, entre outros;
 - . Revisão constante dos *links*, apontando para páginas existentes.
- f) facilidade de uso - facilidade para explorar/navegar no documento:
- *Links* que possibilitem fácil movimentação página-a-página, item-a-item, sem que o usuário se perca ou se confunda;
 - *Links* suficientes na fonte, que permitam avançar e retroceder;
 - Quantidade de *clicks* para acessar a fonte e a informação:
 - . da página inicial do *site* até a fonte: recomendável três ou menos *clicks*;
 - . da fonte à informação: recomendável três ou menos *clicks*;
 - Disponibilidade de recursos de pesquisa na fonte: função de busca, lógica booleana, índice, arranjo, espaço da informação, outros;
 - Recursos auxiliares à pesquisa:
 - . tesouros, listas, glossários, mapa do *site*/fonte, guia, ajuda na pesquisa, outros;
 - . instruções de uso;
 - . documentação/manuais da fonte de informação para *download* ou impressão.

g) *lay-out* da fonte - mídias utilizadas:

- As mídias utilizadas devem ser interessantes;
- Tipos de mídias utilizadas: imagens fixas ou em movimento e som;
- A harmonia entre a quantidade de mídias utilizadas nos verbetes ou itens (partes) da fonte é fundamental;
- Coerência entre as várias mídias (texto x som x imagem):
 - . imagens com a função de complementar ou substituir conteúdos, e não meramente ilustrar;
 - . pertinência com os propósitos da fonte;
 - . legibilidade (nitidez, tamanho da letra/imagem);
 - . clara identificação das imagens;
- Na estrutura/apresentação da fonte (*lay-out* e arranjo) é importante que:
 - . haja coerência na utilização de padrões, estética da página, tamanho da letra, cor;
 - . os recursos, como a animação, sirvam a um propósito, e não sejam apenas decorativos;
 - . as imagens facilitem a navegação, e não a dificultem;
 - . o *design* do menu seja estruturado para facilitar a busca da informação;
 - . a criatividade no uso dos elementos incluídos na página *Web* contribua para a qualidade;
 - . evite-se o *frame*, que limita o uso da fonte (espaço de visualização).

h) restrições percebidas - são situações que ocorrem durante o acesso e que podem restringir ou desestimular o uso de uma fonte de informação:

- Pequena quantidade de acessos simultâneos permitida;
- Alto custo de acesso à fonte de informação;
- Mensagens de erro durante a navegação;
- Direitos autorais impedindo o acesso à informação completa.

i) suporte ao usuário - elementos que fornecem auxílio aos usuários e que são importantes no uso da fonte, tais como:

- Contato com o produtor da fonte: endereço ou *e-mail*;
- Informações de ajuda na interface: *Help*.

j) outras observações percebidas:

- Recursos que auxiliam o deficiente no uso da fonte;
- Opção de consulta em outras línguas.

Para avaliar a qualidade de uma fonte de informação eletrônica, é preciso ir além de uma simples observação ao número de acessos do *site*, ou à data de atualização do mesmo. Apesar de a data de atualização figurar como um dos elementos que indicam a atualização do *site*, ela não é suficiente para determinar a qualidade do mesmo. Percebe-se que os critérios utilizados pelos alunos para avaliar a qualidade da informação eletrônica são muito superficiais, o que pode comprometer a qualidade do conteúdo das pesquisas escolares. Mais uma vez, a participação consciente do professor faz-se necessária, preparando o aluno para o uso crítico da fonte eletrônica, que parece ser uma tendência irreversível na prática da pesquisa escolar. Alguns professores demonstraram pouca preocupação com a qualidade das fontes eletrônicas apresentadas por seus alunos nas pesquisas escolares, apesar de fazerem questão de que as fontes sejam citadas nas pesquisas, o que já é uma atitude importante. Eles alegam que não têm tempo para verificar a confiabilidade destas fontes, como informa a fala de uma das professoras, "sempre peço a referência, mas, sinceramente, não há tempo para conferir tudo. Acho que a fonte não importa muito, o que importa é o aluno ter pesquisado" (Professora 1- Escola Particular). Uma outra professora se expressa da seguinte forma, "sempre procuro ver o tipo de fonte que eles usam, mas não tenho rigor na cobrança das fontes" (Professora 2 - Escola Particular). Neste sentido, uma consciência crítica e participativa faz-se necessária aos alunos e professores, no tocante ao manuseio das fontes eletrônicas e nos critérios de seleção das mesmas, o que contribuiria consideravelmente para melhorar os resultados alcançados pela pesquisa escolar.

Em relação ao conteúdo dos trabalhos de pesquisa, os professores de ambas as escolas verificaram que os alunos localizam as fontes, porém têm dificuldade de trabalhar a informação, de manipulá-la de forma adequada. Um ou outro aluno sabe produzir um bom texto, articular as idéias, porém muitos utilizam a prática de copiar e colar. Quando isso acontece, o conteúdo da pesquisa escolar empobrece consideravelmente. Em relação ao conteúdo das pesquisas, os professores se manifestaram da seguinte forma:

Eu acho pobre, eles têm as informações, mas não sabem se apropriar delas. Não conseguem trabalhar a informação, digerir as coisas, estabelecer relações. Repetem muito as informações, copiam muito (Professora 2 - Escola Pública).

Depende muito do aluno; o aluno que corre atrás e produz um texto faz um bom trabalho, mas o aluno que copia e cola não traz um bom trabalho. O aluno não sabe fazer pesquisa, acha que pesquisar é só transcrever fonte, ele sabe selecionar, mas não sabe trabalhar a informação. Esse é um problema crônico, que vem desde que ele entra para a escola, não tem ninguém que sente com ele e o ensine como fazer uma pesquisa. Acho que nós mesmos somos culpados disso (Professora 2 - Escola Particular).

Neste momento, o problema não está relacionado à quantidade de fontes de informação, mas à forma como se trabalha a informação, articulando as idéias e estabelecendo relações. Esse parece ser, realmente, o desafio crítico da sociedade da informação na prática da pesquisa escolar. Além de encontrar informação pertinente e confiável, o aluno deve ser preparado de tal forma que seja capaz de produzir um bom texto. Esse tipo de preparo se dá ao longo da vida escolar do aluno, desde quando ele entra para a escola, conforme declaração da professora.

4 OS PERCURSOS DO PESQUISADOR JUVENIL

4.1 A função da família

A relação entre a escola e a família é uma das mais relevantes questões discutidas por pesquisadores e gestores de ensino em quase todo o mundo. Esse fato é evidenciado pelo expressivo número de pesquisas e publicações especializadas sobre o assunto. No campo das pesquisas acadêmicas, a área que mais se tem voltado para o estudo e entendimento das relações entre família e escola é a Sociologia da Educação. Os sociólogos da educação têm, continuamente, chamado a atenção para a implicação da família com a instituição escolar. Observa-se, hoje, uma exaltação da necessidade de se estabelecer um efetivo diálogo entre a escola e a família (FARIA FILHO, 2000, p. 44). Será possível planejar e executar o processo de formação escolar independente da questão familiar? Como incorporar a família no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na escola? O que fazer quando a família não colabora? E quando a escola não colabora? O que se entende por participar? Quais as razões pelas quais as famílias não têm correspondido às expectativas dos educadores? Qual é o lugar dessas instituições(família e escola) na formação das novas gerações? Essas são algumas das questões que têm sido colocadas e que merecem um tratamento cuidadoso, que leve em conta aspectos sociais, culturais e legais.

Um fato inegável é que a estrutura familiar tem sofrido, através dos anos, profundas mudanças. No decorrer da história, a família tem passado por transformações importantes, que se relacionam com o contexto socioeconômico e político do país. Pequeno (2001, p. 9), apresenta uma significativa reflexão sobre o assunto. No Brasil-Colônia, marcado pelo trabalho escravo e pela produção rural, identifica-se

um modelo de família extensa e patriarcal, onde os casamentos baseavam-se em interesses econômicos e a mulher era destinada à castidade e à submissão. Nesse contexto, os filhos eram considerados uma extensão da propriedade patriarcal.

A partir das últimas décadas do século XIX, novos parâmetros se impõem, alterando o conceito de família. A Proclamação da República, o fim do trabalho escravo, as novas práticas de sociabilidade, introduzidas com o processo de modernização do país constituem terreno fértil para a proliferação do modelo de família nuclear burguesa, originário da Europa. Trata-se de uma família constituída por pai, mãe e poucos filhos. O homem continua detentor da autoridade, enquanto a mulher é responsável pela realização das tarefas domésticas. Desde cedo, a menina é educada para desempenhar seu papel de mãe e esposa, zelar pela educação dos filhos e cuidar do lar.

Nos últimos 20 anos, várias mudanças ocorridas no plano sociopolítico-econômico vêm interferindo na dinâmica e estruturação da família brasileira. Com elas, os papéis sociais atribuídos ao homem e à mulher foram se reestruturando, criando uma situação que alguns autores chamam de *crise*. A família contemporânea passa por este processo de crise, cujas principais causas são discutidas e apontadas como: mudanças sociais, que têm suas bases no fenômeno da industrialização, no avanço tecnológico e científico; a crescente presença das mulheres nos espaços públicos; a busca da democratização; e, finalmente, a afirmação dos direitos de cidadania (ARLAQUE e WAGNER, 1999, p. 137). Essas mudanças, oriundas de questões políticas, econômicas e sociais, acarretam modificações na rede de relações sociais, afetivas e emocionais entre os membros do núcleo familiar, sua interação e organização interna (GOLDANI, 1994, p. 10).

Torres e Arias (1996, p. 288) corroboram esta idéia, ao afirmarem que as profundas mudanças que a sociedade experimenta exercem uma forte influência sobre o tamanho, a estrutura, a dinâmica interna

e o papel social da família. Alguns elementos expostos pelos autores são reveladores dessa situação, como, por exemplo: o enfraquecimento da organização matrimonial tradicional; a debilidade crescente da função reprodutora da família, com redução progressiva do número de filhos; e, por último, a forma contraditória pela qual se dá o desenvolvimento da função educativa da família. Se, por um lado, observa-se a inclinação dos pais a transferir total ou parcialmente seu papel educativo; por outro, à medida que se complica a vida da sociedade, cresce a importância da função formadora da família.

No entanto, para Pequeno (2001, p. 10), essa idéia de crise pode ser enganosa, pois

A aparente desorganização da família é um dos aspectos da reestruturação que ela vem sofrendo, a qual se, por um lado, pode causar problemas, pode, por outro, apresentar soluções. Trata-se, pois, de um processo contraditório que, ao mesmo tempo em que abala o sentimento de segurança das pessoas, com a falta ou a diminuição da solidariedade familiar, proporciona também a possibilidade de emancipação de segmentos tradicionalmente aprisionados no espaço restritivo de muitas sociedades conjugais opressoras [...]

Não se deve, contudo, encarar essas mudanças como tendências negativas, ou como sintomas de crise, mas como um processo de transformação que, se bem articulado, pode resultar também em crescimento e ruptura dos comportamentos dominadores.

A família é um organismo dinâmico, é preciso entendê-la como um grupo social em constante movimento de organização- desorganização- reorganização, movimento este que se processa em estreita relação com o contexto sócio-cultural. A família sofre pressões, mas também gera cultura e proporciona a formação de vínculos. Apesar de estar sujeita a dificuldades e crises, o importante é que ela encontre apoio e meios para lidar com as dificuldades e problemas. Deve-se recusar o paradigma da família ideal, pois a diferença é um fator positivo; na diversidade não existem apenas pontos de fragilidade, mas também há uma riqueza de respostas possíveis às dificuldades existenciais e de organização do cotidiano (AMAS, 1995, p. 19).

Os estudiosos compartilham a idéia de que a família é, por excelência, a instituição de socialização primária das crianças, isto é, "o processo mediante o qual elas apreendem os valores, as normas, os hábitos, os esquemas de representação do mundo, etc., socialmente sancionados e assumidos pela família" (TORRES e ARIAS, 1996, p. 290). É o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência, que propicia os aportes afetivos e materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar de seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e observados os valores culturais.

Moreno (1993, p. 114) utiliza o conceito de *placenta social*, quando se refere ao primeiro contato da criança com o mundo através da família. Nessa visão, a família é a matriz de identidade no desenvolvimento da criança. Lentamente, ela vai aprendendo novos papéis sociais que organizarão sua identidade, partindo do caos- que é uma indiferenciação total com o mundo que a rodeia- até a gradativa diferenciação e independência. Assim, a partir da família, a criança é iniciada no processo de socialização, sendo educada para se relacionar com o mundo, num processo que se dá por etapas bem definidas. É importante que a família, iniciadora e matriz fundamental, respeite a espontaneidade com a qual as crianças nascem, e crie condições para que elas se desenvolvam no sentido da construção de sua identidade, autonomia e manutenção dos relacionamentos sociais.

A função educativa da família cresce na medida em que novas gerações precisam de um processo de preparação mais prolongado para se inserirem adequadamente na atividade social. A família, com sua organização específica, representa para a criança uma comunidade formadora e recreativa, dotada de um enorme papel educativo (TORRES e ARIAS, 1996, p. 291).

No entanto, se o espaço familiar pode ser de manifestação de afetividade e de segurança, o oposto também pode acontecer: esse espaço pode se tornar um ambiente de medos, incertezas, rejeições,

preconceitos e até mesmo de violência. Assim, alerta Pequeno (2001, p. 12), torna-se fundamental conhecer os alunos e suas famílias; quais são seus planos, medos e anseios; que características e particularidades marcam a trajetória de cada família e, conseqüentemente, do educando. E ir além; é preciso ter clareza do que se entende por *participar*. Será que participar é estar presente nas reuniões para ouvir informações burocráticas e queixas referentes ao comportamento dos alunos? Será que é ter acesso a decisões previamente estabelecidas? Será que é poder ouvir e falar? Será que significa a possibilidade de uma ação coletivamente construída por todas as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, a qual se compartilha eqüitativamente? Enfim, muitos podem ser os significados da palavra *participar*.

Reconhecendo a importância da atuação da família no processo escolar e seu papel educativo, os alunos da 2ª série do ensino médio, denominados pesquisadores juvenis, foram questionados sobre a participação de suas famílias na realização de suas pesquisas escolares. De que forma a família participa no processo de pesquisa escolar de seu filho? A família se preocupa com a realização da pesquisa escolar do filho? Que variáveis interferem nesse processo? Neste estudo, a categoria família não está apenas limitada aos pais e irmãos, mas é extensiva aos demais graus de parentesco.

Através de seus depoimentos, os alunos da escola pública demonstraram pouco envolvimento da família em relação ao auxílio em suas pesquisas escolares. A principal variável apontada pelos alunos diz respeito à falta de tempo dos pais, ocupados em suas atividades habituais(trabalho e estudo).

Minha mãe trabalha e estuda e não sobra muito tempo para o diálogo, mas ela procura ajudar, disponibilizando alguns de seus livros. Não dialogo com meus irmãos sobre pesquisa. A gente teve um trabalho de química sobre etanol e metanol e, como meu pai é mecânico, eu pedi para ele me arrumar a gasolina (Aluna 3-Escola Pública)

Componentes da família: pai (ensino médio incompleto), mãe(superior incompleto), dois irmãos(ensino médio incompleto).

Não tenho nenhum tipo de diálogo com minha família, raramente minha mãe me pergunta sobre o que estou pesquisando. Quando isso acontece, ela costuma indicar como fonte alguma reportagem de televisão. Não dialogo com meus irmãos sobre a pesquisa escolar (Aluno 2- Escola Pública)

Componentes da família: pai(ensino médio completo), mãe(não soube informar a escolaridade), três irmãos com ensino médio completo.

Meus familiares não me perguntam nada sobre a pesquisa escolar, eles só ficam cientes de que estou fazendo pesquisa quando eu chamo os colegas lá em casa (Aluno 1- Escola Pública)

Componentes da família: pai(ensino médio completo), mãe(ensino médio completo), dois irmãos(ensino fundamental incompleto).

Os alunos também não demonstraram preocupação com o comportamento dos pais; para eles, é como se isso fosse algo natural, que faz parte do cotidiano. Todos os alunos entrevistados possuem irmãos com possibilidade potencial para o diálogo relativo à pesquisa, mas em nenhum caso houve relato de participação dos irmãos na rotina da pesquisa, nem dos demais familiares.

Em relação à disponibilidade de fontes de pesquisa em suas residências, dois alunos da escola pública possuem computador com acesso à Internet em casa. Não possuem assinaturas de revistas, nem enciclopédias. Eles complementam o uso das fontes através da biblioteca da escola, de algum colega com computador em casa, e consultam também a biblioteca pública quando desenvolvem atividades ligadas à pesquisa escolar. Os livros didáticos são bastante utilizados na atividade de pesquisa.

Os alunos da escola particular demonstraram maior entrosamento com a família em relação à prática da pesquisa escolar. O diálogo é estabelecido através de troca de idéias sobre o assunto e dicas; às vezes, há conflito de opiniões. Um dos alunos entrevistados acredita que o fato de os pais possibilitarem acesso aos recursos dentro de casa, já é uma forma importante de participação. Em sua fala, ele expressa sua satisfação:

Acho que a maior participação dos meus pais está no fato de eles me proporcionarem os recursos necessários para ter acesso às fontes, inclusive

dentro de casa. Sempre discutimos sobre livros, artigos e notícias (Aluno 1- Escola Particular)
Componentes da família: pai(doutorado), mãe(mestrado), dois irmãos(ensino superior incompleto).

Esse aluno possui um amplo conjunto de recursos dentro de casa para fazer suas pesquisas: Internet, assinaturas de canais de TV a cabo, assinatura de jornais e revistas impressos, livros impressos e enciclopédias. Diante de tantas possibilidades, ainda assim, ele afirma que, quando o assunto da pesquisa é desconhecido, ele recorre ao pai. O nível de escolaridade dos pais pode ser um fator interveniente na atividade de pesquisa, à medida que pode contribuir para um melhor suporte, considerando o nível de investigação, de conhecimento, de atualização e discussão das questões colocadas.

As demais alunas da escola particular se expressaram da seguinte maneira:

Minha mãe me ajuda a pesquisar na Internet, no seu trabalho. Tenho livros em casa que são doados pelos meus tios (Aluna 2- Escola Particular)
Componentes da família: pai(ensino médio completo), mãe(ensino médio completo), irmão(ensino fundamental incompleto).

Meu pai é inteligente, na pesquisa de física e química ele me dá conselhos. Ele me dá dicas de enciclopédias, revistas e também expõe sua opinião pessoal (Aluna 3- Escola Particular)
Componentes da família: pai(superior completo), mãe(ensino médio completo), irmão(ensino médio completo).

Em relação aos recursos disponíveis para fazer pesquisa em casa, todos os alunos da escola particular possuem assinatura de revistas, livros didáticos, enciclopédias e livros comuns. Um deles não possui computador em casa, mas essa necessidade é suprida pela escola. De maneira geral, as famílias dos alunos da escola particular disponibilizam fontes variadas de acesso à informação, dentro dos próprios lares. Além de estudarem em uma escola com boa infra-estrutura de recursos informacionais, os

alunos da escola particular ainda são privilegiados por terem muitos desses recursos disponíveis em suas residências.

Na escola particular, anualmente (no fim do ano), é promovida uma atividade de pesquisa escolar em que os alunos realizam um trabalho sobre um tema específico e o apresentam para toda a escola, para os pais e demais visitantes, já que o evento é aberto ao público. A escola propõe os temas de pesquisa, que são variados; os alunos escolhem e desenvolvem seus trabalhos. Os alunos entrevistados acreditam que este tipo de ação incentiva o aprendizado, o trabalho em equipe e a aquisição de conhecimento. Todos eles acham importante o evento, pois os resultados da pesquisa não ficam restritos apenas à sala de aula, mas são compartilhados com os familiares, amigos e demais membros da comunidade escolar.

A participação da família nas reuniões de classe e demais eventos da escola é importante, mas não significa seu inteiro envolvimento com a formação escolar do filho. Um acompanhamento pode ser estabelecido de forma contínua, através do diálogo. Principalmente em relação à pesquisa escolar dos filhos, ainda que nem todas as famílias tenham condições financeiras de oferecer uma multiplicidade de recursos e acesso às fontes de pesquisa, o diálogo pode ser o primeiro passo, decisivo para melhorar a interação entre filhos e pais na atividade de pesquisa escolar. Isso foi constatado através dos resultados empíricos, pois a família, de diversas maneiras, tem uma contribuição a dar no desenvolvimento dessa prática.

O diálogo, a troca de idéias, parece ser uma alternativa viável. Os filhos também podem sair da situação de isolamento e questionarem os pais sobre o assunto da pesquisa em questão, pedir conselhos, sugestões e trocar informações. O interesse mútuo poderá crescer paulatinamente.

A participação e responsabilidade da família na educação dos filhos está amparada pela legislação educacional do país. A função da família em relação ao processo de escolaridade e a importância de sua presença no contexto escolar são publicamente reconhecidos na legislação nacional e nas diretrizes do Ministério da Educação, tais como:

- Estatuto da Criança e do Adolescente(Lei 8.069/90), nos artigos 4° e 55°;

Art. 4°. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 55°. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

- Política Nacional de Educação Especial, que define como uma de suas diretrizes gerais: adotar mecanismos que oportunizem a participação efetiva da família no desenvolvimento global do aluno. E, ainda, conscientizar e comprometer os segmentos sociais, a comunidade escolar, a família e o próprio portador de necessidades especiais, na defesa de seus direitos e deveres;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação(Lei 9.394/96), artigos 1°, 2°, 6° e 12°.

Art. 1°. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2°. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I- elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II- administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III- assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV- velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V- prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI- articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII- informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

- Plano Nacional de Educação (aprovado pela Lei nº 10.172/2001), que define como uma de suas diretrizes a implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar, composta também pela família (PEQUENO, 2001, p. 11).
- "Dia Nacional da Família na Escola", uma iniciativa do governo federal, através do Ministério da Educação, com o objetivo de estreitar o diálogo entre as famílias e a escola, data que é comemorada nacionalmente no dia 08 de dezembro. Em sua terceira edição, a campanha do Ministério da Educação, que é destinada ao ensino público, distribuiu para cerca de 20 milhões de pais de alunos de 1ª a 4ª série o guia "Educar é uma tarefa de todos nós"¹¹, uma espécie de cartilha, que apresenta de forma simples e lúdica dicas de aprendizado de leitura, matemática e escrita. Para Ana Rosa Abreu, coordenadora do Parâmetros Curriculares Nacionais e uma das responsáveis pelo material da campanha, o guia é "um sonho e estabelece um diálogo permanente, uma oralidade entre pais e filhos". Nas primeiras edições da campanha, cerca de 60% dos pais de alunos compareceram às escolas dos filhos e participaram das atividades programadas pelos professores.

¹¹ Disponível na Internet pelo endereço: <http://www.mec.gov.br/acs/asp/noticias/noticiasId.asp?Id=2282>. Acesso em : 01. ago. 2004.

A participação, com responsabilidade, da família na educação dos filhos está, portanto, amparada pela legislação educacional do país. Como instituição de socialização primária da criança, a família está dotada de uma função educativa e formadora. A educação de uma criança, bem antes de ela entrar para a escola, está a cargo da família, pois nesse espaço familiar é que serão adquiridos os primeiros valores pessoais e culturais. Desde os primeiros anos de vida do aluno na escola, tornam-se de essencial valor o acompanhamento e participação da família, à medida que contribuem para estabelecer no aluno mais autoconfiança e senso crítico, colaborando para orientar melhor sua definição profissional.

É também sabido que as profundas mudanças que a sociedade experimenta, exercem uma forte influência sobre o tamanho, a estrutura, a dinâmica interna e o papel social da família. Na configuração da vida contemporânea, ancorada na globalização, na competitividade e no dinamismo dos fatos, o compartilhamento do tempo da família com o filho estudante torna-se uma condição essencial para que a atividade de pesquisa escolar seja bem sucedida.

Com maior ou menor intensidade, pais de alunos das escolas públicas e particulares podem se sentir motivados para dialogar com os filhos sobre a pesquisa escolar; a escola pode intervir de forma positiva para esse fim, promovendo, por exemplo, eventos de comunicação das pesquisas e convidando os familiares para participarem. As soluções podem ser encontradas em parceria, e os pais podem se sentir motivados a participar efetivamente da vida escolar de seus filhos.

4.2. A função da biblioteca e do professor

O papel educativo das bibliotecas escolares é amplamente discutido e aceito na literatura especializada, sendo sua participação ativa no processo de aprendizagem do aluno reconhecida como de suma importância. Ao fazer uma retrospectiva histórica sobre o assunto, Campello (2003, p. 29), diz que a função educativa da biblioteca tornou-se visível com o aparecimento do "serviço de referência"(grifo da autora) e se ampliou com a introdução de "educação de usuários"(grifo da autora), conjunto de atividades que apresentam uma característica proativa, realizando-se por meio de ações planejadas de uso da biblioteca e de seus recursos.

A partir de 1960, as diretrizes para bibliotecas escolares da AASL (American Association of School Librarians- Estados Unidos) recomendavam que o ensino do uso dos materiais da biblioteca não fosse feito isoladamente, mas ligado às disciplinas do currículo. A biblioteca era, então, influenciada pelas teorias educacionais que privilegiavam métodos de aprendizagem dinâmicos e centrados no aluno. Nessa época, já existiam nos Estados Unidos programas de educação de usuários que enfatizavam habilidades de questionamento e solução de problemas. A atividade de educação de usuários seria considerada, então, como um antecedente da competência informacional.

Em 1975, percebendo a necessidade de se ampliar o espaço da biblioteca no processo pedagógico, novos padrões foram lançados, recomendando a participação do bibliotecário no planejamento curricular.

O conceito de competência informacional foi assimilado pela classe bibliotecária a partir da década de 80, e atualmente insere-se de forma vigorosa no discurso dos bibliotecários americanos, despertando

interesse crescente em bibliotecários de outros países. No Brasil, a pesquisa ainda está em seu estágio inicial, mas há um pensamento comum entre os autores brasileiros de que este é o momento de se ampliar a função pedagógica da biblioteca. Deve-se ter em mente a necessidade de integrar, nas ações, os avanços teóricos e práticos alcançados sobre competência informacional no Brasil. Neste sentido, parece que o conceito de letramento seria o mais adequado para embasar ações que busquem ampliar a ação educativa das bibliotecas (CAMPELLO, 2003, p. 29).

A década de 80 viu o aparecimento de novas diretrizes da AASL, denominadas *Information Power: Guidelines for School Libraries Media Programs*, que procuraram definir com mais clareza a função pedagógica do bibliotecário, advogando a parceria entre professores, dirigentes escolares e bibliotecários. Uma das funções do bibliotecário seria a de ensinar não apenas a localizar e recuperar a informação, mas também envolver-se no desenvolvimento de habilidades de pensar criticamente, inserido no processo de aprendizagem. A ele também era designado que integrasse o programa da biblioteca ao currículo escolar, colaborando no processo de aprendizagem e assessorando o planejamento e a implantação de atividades curriculares.

Ainda na década de 80, Stripling (1996, p. 641) sugeriu os seguintes papéis para o bibliotecário, enfatizando sua função pedagógica:

- *Caregiver*: essa função relaciona-se com a idéia de que o processo de aprender envolve uma dimensão afetiva, sendo importante respeitar a individualidade e o interesse pessoal do aluno. A função do bibliotecário seria a de apoiar a aprendizagem individualizada, auxiliando cada aluno em suas necessidades específicas, respeitando seu estilo de aprendizagem;

- *Coach* (Orientador): a idéia de que o aluno é responsável pela construção de seu conhecimento coloca o bibliotecário na posição de estimulador da aprendizagem, levando o aluno a buscar as fontes, estratégias e respostas para suas necessidades;
- *Connector* (Elo): as duas funções anteriores seriam de responsabilidade conjunta do professor e do bibliotecário, mas este assumiria uma função específica: a de conectar os alunos com as idéias concretizadas no universo dos recursos informacionais disponíveis. À medida que esse universo se tornasse mais complexo, essa função prevaleceria sobre as outras;
- *Catalyst* (Catalisador): o bibliotecário seria um catalisador de mudanças na escola, tendo em vista sua posição na estrutura escolar. Como colaborador no planejamento curricular e facilitador da aprendizagem, o bibliotecário estaria numa posição privilegiada, por ter uma visão global do processo de ensino-aprendizagem.

Na década de 90, mais precisamente em 1998, surge uma nova versão do *Information Power*, acreditando-se que a primeira versão do documento já estava superada. O novo *Information Power*, denominado *Information Power: Building Partnerships for Learning*, apresentou um conjunto de recomendações para desenvolver competências informacionais, desde a educação infantil até o ensino médio, apresentando o bibliotecário como líder na implementação do conceito de competência informacional no ambiente escolar. Foram incluídas nove habilidades informacionais, divididas em três grupos: competência para lidar com informação; informação para aprendizagem independente; e informação para responsabilidade social. As informações a seguir, retiradas do artigo de Campello (2003, p. 32), fazem uma demonstração das habilidades:

1. Competência informacional: o aluno que tem competência informacional acessa a informação de forma eficiente e efetiva, avalia a informação de forma crítica e competente e a utiliza com precisão e criatividade;
2. Aprendizagem independente: o aluno que tem capacidade de aprender com independência possui competência informacional, busca informação relacionada com os seus interesses pessoais com persistência, aprecia literatura e outras formas criativas de expressão da informação e se esforça para obter excelência na busca de informação e na geração de conhecimento;
3. Responsabilidade social: o aluno que contribui positivamente para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade tem competência informacional, reconhece a importância da informação para a sociedade democrática, pratica o comportamento ético em relação à informação e à tecnologia da informação e participa efetivamente de grupos, a fim de buscar e gerar informação.

O bibliotecário e o professor ocupam importância fundamental na tarefa de desenvolver as habilidades informacionais, tornando-se as figuras centrais no discurso da competência informacional. O desenvolvimento das habilidades informacionais é uma atividade conjunta de professores e bibliotecários, que trabalham em parceria para planejar, implementar e avaliar a aprendizagem. Essa abordagem está presente nos documentos da CLA(Canadian Library Association, 2000) e ACRL(Association of College and Research Libraries, 2002).

Diante desse cenário, pode-se perguntar: que tipo de ação o bibliotecário e o professor podem desenvolver para desempenhar um importante papel no processo de ensino-aprendizagem? Ao desenvolver um trabalho em parceria, inteiramente articulado, eles estarão perseguindo um objetivo comum: o de promover, nos alunos, o desenvolvimento de habilidades de uso da informação, que são inerentes ao processo de formação do pesquisador juvenil.

Kuhlthau (1999, p. 10), importante pesquisadora americana, afirma que as escolas da sociedade da informação estão sendo reestruturadas em torno de uma aprendizagem baseada no questionamento, em que o aluno está envolvido ativamente no processo de construção de significado. Aprendizagem baseada no questionamento é aquela em que

O estudante se engaja em projetos e problemas que o façam levantar questões, procurando respostas em uma grande variedade de recursos, mudando suas questões a partir do momento em que aprende mais, demonstrando o que aprendeu através de diferentes formatos e compartilhando seus novos conhecimentos com outros estudantes, num ambiente de aprendizagem (Kuhlthau, 1999, p. 10).

A autora afirma, ainda, que o questionamento é uma forma de aprender. Os recursos da biblioteca e o processo de pesquisa são componentes essenciais nesse processo, que exige um trabalho de parceria entre professores e bibliotecários. É, portanto, um processo bem diferente do tradicional, em que o aluno se limita a reproduzir textos. Nesse ambiente, a biblioteca escolar se transforma em um centro de questionamento que fornece acesso aos recursos de aprendizagem, em todos os assuntos do currículo, e o professor assume uma nova postura, a de mediador do conhecimento. Sua função passa a ser a de incentivar o aluno a pensar.

A relação professor-aluno toma novas dimensões, e até a própria função das instituições de ensino é reconfigurada. Moran(1995)¹², afirma que:

As tecnologias da comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas das suas funções. A tarefa de passar informações pode ser deixada aos bancos de dados, livros, vídeos, programas em CD. O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante. Num segundo momento, coordena o processo de apresentação dos resultados pelos alunos. Depois, questiona alguns dos dados apresentados, contextualiza os resultados, os adapta à realidade dos

¹² Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>. Acesso em: 01 ago. 2004.

alunos, questiona os dados apresentados. Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria- o conhecimento com ética.

O papel do professor em uma escola inserida na sociedade da informação é o de facilitador em um processo de ensino-aprendizagem que se baseia em uma variedade de fontes de informação. O professor passa a exercer uma influência ativa e propulsora na busca da informação e na produção de novos conhecimentos, o que poderá contribuir para aflorar nos alunos um espírito investigativo.

Para o ambiente de aprendizagem baseada no questionamento, Kuhlthau (1999, p. 12) sugere seis estratégias para orientar o aluno na atividade de pesquisa: colaboração, continuidade, escolha, diálogo, esquematização e redação. Essas estratégias podem ser desenvolvidas de forma conjunta por bibliotecários e professores.

Colaboração- nesta fase, espera-se que os alunos aprendam a pensar na atividade de pesquisa como algo que é feito em colaboração com outras pessoas, e não uma atividade isolada. Os alunos podem ser distribuídos em pequenos grupos, reunindo-se várias vezes, durante o processo de pesquisa, para trocar idéias e levantar questões.

Continuidade- espera-se conscientizar o aluno de que o processo de pesquisa é contínuo, ele se dá por várias etapas. Ele precisa saber o que esperar e o que trabalhar em cada uma dessas etapas. Durante esse percurso, sua forma de percepção do objeto de pesquisa vai se reestruturando.

Escolha- espera-se conscientizar o aluno de que o processo de pesquisa envolve uma série de escolhas: de temas, de fontes e de informação. Ao tomar essas decisões, algumas coisas serão abandonadas, outras serão enfatizadas.

Diálogo- espera-se ampliar no aluno a consciência de que o diálogo o ajudará a desenvolver melhor suas idéias.

Esquemáticação- espera-se desenvolver no aluno a capacidade de representar suas idéias através de desenhos, gráficos ou tabelas, como uma forma de clarear seu pensamento.

Redação- durante o processo de pesquisa, pode-se solicitar ao aluno que formule suas idéias, escrevendo pequenos textos, bem como redigindo uma narrativa mais longa ao final do projeto. É útil que ele pense na redação como um instrumento de reflexão e como um relatório final da pesquisa.

Kuhlthau (1999, p. 11) ainda desenvolveu um modelo de processo de pesquisa chamado "Processo de busca de informação", resultado de estudos obtidos em escolas de ensino fundamental e médio. O processo ocorre em seis estágios: iniciação, seleção, exploração, formulação, coleta e apresentação, com um estágio adicional de avaliação. As estratégias de orientação mencionadas no parágrafo anterior podem ser adequadas em cada estágio do processo de pesquisa, descritos a seguir:

Iniciação- este estágio ocorre quando o projeto ou problema é introduzido, e é comum o aluno se mostrar confuso e inseguro em relação a como proceder. Seu pensamento centra-se no que o professor deseja e em exigências mais mecânicas da tarefa. Ao invés disso, seu pensamento poderia voltar-se para o que ele já conhece sobre aquele assunto e para os novos questionamentos que aparecem, direcionando-se para as oportunidades de aprendizagem que o projeto oferece.

Seleção- é o momento para o aluno identificar um tópico geral de pesquisa. Após selecioná-lo, ele tem uma pequena sensação de otimismo, por ser capaz de realizar a tarefa. Entretanto, alguns alunos levam mais tempo do que outros nesta etapa. Aquele que não seleciona logo o seu tema de pesquisa torna-se, geralmente, ansioso por estar atrasado em relação ao grupo. O ritmo do processo de pesquisa pode variar significativamente, de acordo com a pessoa e o problema.

Exploração- após a escolha de um tema geral, o aluno espera ser capaz de ir diretamente para a fase de coleta da informação e finalizar a tarefa. Entretanto, esse estágio requer que o aluno explore a informação, com o objetivo de estabelecer um foco para sua pesquisa. Mais do que coletar fontes de forma desenfreada, é essencial que o aluno seja estimulado a ler e refletir, a fim de aprender o suficiente sobre o tema geral; só então estará apto a formar uma perspectiva pessoal e um foco para o seu trabalho. É comum, durante esse estágio, que a confiança do aluno diminua drasticamente, à medida que ele encontra informação inconsistente e incompatível, que não vai ao encontro de suas expectativas. Neste ponto, o aluno pode começar a duvidar da conveniência do tema, da adequação das fontes de informação, e de sua própria habilidade para realizar a tarefa. Esta sensação de confusão é previsível nessa fase. É mais útil listar idéias e questões, e ao mesmo tempo passar os olhos e ler grande variedade de materiais, do que copiar partes inteiras de um texto. Esta ainda não é a fase de coleta, e é muito comum ser confundida com ela. É uma etapa de reflexões e de leitura, para apurar melhor o tema de pesquisa.

Formulação- durante este estágio, a tarefa central do processo de ensino-aprendizagem é levar o aluno a formar uma perspectiva focalizada, a partir da informação que leu e sobre a qual refletiu, e que irá direcionar o restante de seu processo de busca. O foco fornece uma idéia que servirá de guia, um tema ou uma linha na qual basear a coleta de informação; fornece a estrutura para a construção de conhecimento e aprendizagem novos. Quando o aluno se torna consciente da necessidade de estabelecer um foco para seu trabalho, adquire uma estratégia para selecionar informação e para compreender a forma de usá-la, mais do que simplesmente localizá-la. Nesse estágio, o aluno necessita, quanto ao uso da informação, de orientação quanto à sua correta utilização, devendo ser estimulado a pensar, refletir e interpretar a informação que está reunindo. O projeto começa a tomar forma.

Coleta- neste estágio, a tarefa do aluno é reunir informação que defina e apóie o foco estabelecido no estágio anterior; o foco é, posteriormente, delineado e aclarado. O aluno faz conexões e extrapolações a partir da informação reunida. Muitas das estratégias usadas na pesquisa tradicional são úteis neste ponto, como, por exemplo, a pesquisa exaustiva por assunto e a anotação detalhada.

Apresentação- a tarefa do aluno é completar o projeto, descrevendo a perspectiva focalizada e preparando-se para apresentar para os colegas o conhecimento obtido. Este pode ser um estágio difícil, caso a fase de formulação tenha sido mal trabalhada, principalmente para o aluno que, simplesmente, copiou trechos de algumas fontes, e, realmente, não refletiu muito sobre o significado da informação coletada. As únicas vezes em que existe a possibilidade de um grupo de alunos trabalharem juntos acontecem nos estágios de iniciação e apresentação.

Avaliação- o aluno revê todo o processo, examinando o progresso obtido, bem como o conteúdo aprendido. Isto o ajuda a lembrar as fases do processo de pesquisa, o que pode ser útil na elaboração de novos projetos, e a pensar nelas como seu próprio processo de aprendizagem. É uma oportunidade de rever o conteúdo aprendido.

No contexto escolar brasileiro, o momento é de desafio e oportunidade, o que pôde ser constatado através dos resultados empíricos deste trabalho. Em ambas as escolas pesquisadas- escola pública e particular- ficou evidente a falta de entrosamento entre bibliotecários e professores na prática da pesquisa escolar, assim como a falta de participação ativa do bibliotecário no planejamento curricular das escolas. A literatura especializada sugere a participação de toda a comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico, como uma situação ideal de construção coletiva do projeto. No entanto, nas escolas pesquisadas, ficou constatado que o bibliotecário e, conseqüentemente, a biblioteca, ficam à margem do processo de ensino, não há uma ação concreta de inserção deste profissional na prática docente das escolas. Representantes de ambas as escolas afirmaram que não há um item específico do projeto político-pedagógico que diga respeito à atuação da biblioteca escolar,

e que, na visão dos coordenadores, isso não é necessário, pois a biblioteca é "uma ferramenta de apoio a toda a proposta pedagógica, está dentro da visão maior" (Coordenador Pedagógico- Escola Particular). Em relação à prática da pesquisa escolar, a situação é idêntica, pois também não há um item específico no projeto político-pedagógico que diga respeito a esse procedimento.

A interação profissional entre bibliotecários e professores é mínima, em ambas as escolas. Na escola particular, a bibliotecária afirmou que não há nenhum tipo de intercâmbio com o trabalho dos professores, nenhuma ação articulada entre esses profissionais. Cada um deles atua de forma isolada no contexto do processo de ensino-aprendizagem. A bibliotecária não participa de nenhuma atividade relacionada à prática docente, como reuniões e desenvolvimento de projetos. Soma-se a isso a falta de comunicação na prática da pesquisa escolar, pois, comumente, a biblioteca não é informada pelo professor sobre as pesquisas que estão sendo desenvolvidas em sala de aula.

A biblioteca da escola particular está em um contexto privilegiado, pois possui profissionais especializados e toda uma infra-estrutura moderna para o atendimento à comunidade escolar. Os alunos vão à biblioteca para pesquisar em livros, acessar a Internet, estudar, fazer empréstimo e devolução de materiais e também para atividades de lazer, como, por exemplo, ler revistas e jornais durante o intervalo das aulas. Apesar disso, a bibliotecária percebe que, nos últimos anos, a consulta aos livros para pesquisa diminuiu muito, por causa da Internet. Ela afirma que "ao auxiliar o aluno na pesquisa bibliográfica, muitas vezes ele nos dispensa, dizendo que já encontrou a informação na Internet" (Bibliotecária- Escola Particular). Essa constatação foi confirmada pelos alunos entrevistados de ambas as escolas, que não hesitaram em dizer que, quando buscam uma informação para a pesquisa, a primeira fonte a que recorrem é a Internet. Rapidez de acesso, praticidade e interatividade são os principais atributos que os alunos conferiram à informação por meio eletrônico.

Este é um cenário propício para reiterar o discurso da participação do bibliotecário no processo de ensino-aprendizagem da escola, a fim de que os recursos disponibilizados pela biblioteca tenham seu uso potencializado na prática da pesquisa escolar.

Apesar da abundância de informação figurar como uma das principais características da Internet, sabe-se que muitas informações consistentes e de qualidade ainda não estão acessíveis na rede, ou são acessíveis apenas através de assinaturas pagas. É importante reafirmar que fontes impressas e eletrônicas se complementam na prática da pesquisa escolar, e que trabalhos de pesquisa escolar estruturados apenas em fontes eletrônicas, podem ficar fragilizados, por falta de consistência teórica.

A realidade da biblioteca escolar na escola pública pesquisada é um pouco diferente. Ela convive com inúmeros problemas, como falta de recursos financeiros, falta de pessoal especializado e de infraestrutura física. Todos esses problemas afetam a qualidade dos serviços prestados pela biblioteca, e contribuem diretamente para um clima de apatia e isolamento dos profissionais que ali trabalham. A biblioteca fica em local improvisado, totalmente impróprio, ao lado da quadra de esportes. Durante o intervalo, horário de maior movimento na biblioteca, é quase impossível se concentrar em algum tipo de leitura. O problema é generalizado: não há no quadro de funcionários do ensino público do Estado o profissional bibliotecário formado, a biblioteca fica a cargo de professores que fazem o curso preparatório de auxiliar de biblioteca, disponibilizado pela Secretaria de Educação. O acervo é diversificado, mas falta uma organização adequada. O espaço físico é impróprio, além de ser utilizado também como sala de aula.

De acordo com a diretora, há seis anos a Secretaria de Educação não repassa recursos para compra de materiais da biblioteca. Quando os recursos são disponibilizados para atualizar o acervo da biblioteca, procede-se da seguinte maneira:

- 1) Em um primeiro momento, compram-se os livros de vestibular e de concursos;
- 2) Em seguida, atualizam-se fontes básicas de pesquisa, como Enciclopédias e Livros do Ano;
- 3) Logo após, atualizam-se dicionários de português e de outras línguas;
- 4) Por último, providencia-se o atendimento às listagens dos professores.

A expectativa para o próximo ano (2005) é de que todas as bibliotecas da rede estadual sejam informatizadas e modernizadas. Para tanto, novos investimentos em infra-estrutura básica serão realizados nas bibliotecas da rede. Em relação a esse assunto, a diretora não informou maiores detalhes.

Outro entrave para o bom funcionamento da biblioteca diz respeito à falta de comunicação entre professores e os funcionários da biblioteca. Ao fazer atividade de pesquisa escolar com a turma, nenhum contato prévio, por parte do professor, é mantido com os funcionários da biblioteca. No entanto, alguns professores utilizam o espaço da biblioteca como sala de aula, o que é agendado previamente. Quanto aos alunos, estes usam a biblioteca para pesquisar, assim como para empréstimo e devolução de materiais. Nenhum dos três alunos entrevistados na escola pública demonstrou fazer uso efetivo da biblioteca: uma das alunas chegou a demonstrar uma certa aversão ao atendimento oferecido aos alunos naquele espaço. Segundo ela, os funcionários que ali trabalham expulsam de lá os alunos, alegando que precisam fechar a biblioteca.

Em relação à prática da pesquisa escolar em escolas da educação básica, o momento é de desafio e oportunidade. Ainda que escolas públicas e particulares estejam inseridas em contextos diferentes, as habilidades informacionais podem ser estimuladas dentro de sala de aula e desenvolvidas conjuntamente por bibliotecários e professores. O desafio é preparar o aluno para um ambiente rico em

informação: no contexto escolar, no mercado de trabalho, no exercício da cidadania e na vida cotidiana. Com ou sem tecnologia na escola, pode-se começar a introduzir a abordagem questionadora e usar estratégias de colaboração entre professores e bibliotecários na prática da pesquisa escolar.

4.3 Trocas informacionais com os colegas

Um elemento essencial para a prática da pesquisa escolar diz respeito a desenvolver no aluno a capacidade de trabalhar em equipe, de compartilhar idéias com os colegas e de comunicar os resultados da pesquisa para a comunidade escolar. Essa troca informacional com os colegas é de suma importância, pois ajuda o aluno a ver o trabalho de pesquisa como uma prática colaborativa. Seria o que Kuhlthau (1999, p. 12) chamou de estratégias adequadas ao processo de pesquisa, denominadas por ela de "Colaboração" e "Diálogo". O objetivo dessas estratégias é conscientizar o aluno de que a atividade de pesquisa é realizada em colaboração com outras pessoas, e que o diálogo pode ajudar a desenvolver melhor as idéias.

A idéia de comunicar a informação, tão importante na prática da pesquisa escolar, está presente nas premissas da competência informacional, já que um de seus objetivos principais é formar pessoas que sejam capazes de usar e comunicar a informação, de dialogar com colegas, professores e educadores, definindo e articulando suas necessidades de informação.

O aluno deixa de ser um sujeito passivo, apenas receptor de conhecimentos, para ser um sujeito ativo no processo de construção do conhecimento. O professor passa a ser o orientador que capta os interesses do aluno, estimula seus questionamentos e o encoraja a buscar soluções.

Os resultados encontrados nesta pesquisa apontam que o diálogo e a colaboração na prática da pesquisa escolar necessitam ser ainda mais bem trabalhados; no entanto, algumas iniciativas têm sido colocadas em prática pelas escolas.

Na escola pública pesquisada, os alunos estão sendo despertados para assumir uma postura ativa na comunidade escolar; eles estão sendo envolvidos pelos projetos da escola, ao assumirem uma atitude proativa no ambiente de ensino-aprendizagem do qual fazem parte. Isso se dá através do diálogo e interação com a comunidade do bairro, com as famílias e com os docentes. Os encontros promovidos pela escola reúnem pais, professores, alunos, educadores e funcionários da escola. O objetivo é discutir e refletir sobre o ambiente escolar em que se inserem e aquele que todos desejam, analisando as possibilidades de construir uma escola de qualidade, que atenda aos anseios da comunidade.

A comunidade participa do projeto, através de oficinas de histórias para as crianças, oficinas de dança e confecção de sabonetes artesanais. Essa forma de envolver a comunidade é um projeto inicial da escola, que será estendido e aperfeiçoado.

Para realizar o programa proposto pela escola, alguns professores da escola pública procuram diversificar as formas de estudar e pesquisar, não se limitando, dentro da sala de aula, à transmissão do conteúdo previsto. Os alunos fazem pesquisa de campo, participam de feiras científicas e projetos de pesquisa, além de serem responsáveis pelo jornal da escola, com matérias diversificadas, escritas por alunos e professores. Algumas matérias se encontram anexas a este trabalho.

Um exemplo a ser citado é o projeto *"Prazer Jovem: a pesquisa como instrumento pedagógico"*, cujas diretrizes se encontram em documento anexo. Desenvolvido pela disciplina de Sociologia com os alunos da 2ª série noturna do ensino médio, o projeto surgiu com a idéia de usar a pesquisa de opinião

como instrumento pedagógico. Seu objetivo era saber a influência da mídia no comportamento sexual do jovem. Através de debates dentro de sala de aula, os alunos puderam conhecer e comparar as opiniões dos colegas com as suas, conscientizando-se de que as visões de mundo são construídas socialmente, por meio de influências, acordos, conflitos e negociações. Ao elaborar a pesquisa de opinião, os alunos tiveram de se posicionar e, com isso, participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem. Para esse projeto, os alunos tiveram que desenvolver diversas ações: contatos, busca de materiais, elaboração de cartazes e *folders* e organização de palestras e debates. Esse tipo de metodologia de pesquisa escolar vem ao encontro dos marcos teóricos apresentados neste trabalho, no que diz respeito à utilização e comunicação da informação, bem como à importância do fazer ativo do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Essa metodologia aplicada ao projeto *Prazer Jovem* corresponde à teoria de Kullthau (1999, p. 12) sobre as estratégias aplicadas à pesquisa escolar, envolvendo as fases de Colaboração e Diálogo. É importante para desenvolver a capacidade de trabalhar em equipe, de dialogar e expor as idéias e, ainda, entender o processo de pesquisa como uma atividade de compartilhamento.

Algumas vezes a pesquisa escolar é apresentada nas feiras de cultura da escola, forma que os alunos consideram como meio de facilitar o aprendizado. Outras vezes, ocorrem também debates em sala de aula, com o grupo apresentando a pesquisa para a turma, outra maneira muito interessante de discutir a pesquisa escolar, segundo os alunos entrevistados. Na escola pública, as manifestações dos alunos são favoráveis à diversificação das formas de comunicação da pesquisa. Um deles se expressou da seguinte maneira: "acho mais legal quando há debate em sala de aula, pois ajuda a fixar mais o assunto" (Aluno 1- Escola Pública) e ainda "fazemos apresentação na sala de aula e debates com a turma; isso é o que o pessoal mais gosta de fazer, pois abre espaço para cada um opinar" (Aluno 3- Escola Pública). Todos concordam que o debate, o diálogo entre os colegas facilita a aprendizagem.

Outras formas alternativas de comunicação da pesquisa escolar, usadas com menos frequência, foram citadas pelos professores da escola pública: apresentação da pesquisa em forma de jogo, em forma de teatro de fantoches e de produção de vídeo. Nesses casos, o aluno tem mais espaço para expressar sua criatividade.

No tocante à comunicação da pesquisa escolar, a realidade da escola particular se equipara em muitos pontos à da escola pública. Os alunos da escola particular foram unânimes ao afirmar que a pesquisa escolar fica mais interessante quando é compartilhada e comunicada aos colegas, seja através de apresentação oral em sala de aula, de debates, ou ainda pelo projeto anual da escola, onde toda a comunidade escolar é convidada a participar. Nesse projeto, que ocorre todo final do ano, os alunos se reúnem em grupos para pesquisar sobre temas específicos, que são propostos pela escola. Os temas são variados e, no final da pesquisa, os pais e toda a comunidade escolar são convidados para assistir aos resultados apresentados. Sobre esse projeto, um dos alunos entrevistados se expressou da seguinte forma: "acho interessante o projeto, pois une muito a turma, incentiva o trabalho em equipe, faz com que conheçamos mais sobre o tema e adquiramos mais conhecimento" (Aluno 2- Escola Particular). Os alunos acreditam que essa forma de aprendizado é mais interessante, mais estimulante, do que apenas entregar o trabalho escrito ao professor.

Algumas formas de comunicação da pesquisa foram citadas pelos professores da escola particular, como: jornal, guia turístico, teatro e vídeo-clipe. Nesses casos, são adotados roteiros de pesquisa. Alguns deles se encontram em anexo, e permitem uma melhor visualização do processo de pesquisa. É importante ressaltar que essas formas alternativas de apresentação da pesquisa escolar não anulam a entrega do trabalho escrito, de acordo com o depoimento da professora:

Trabalho com o formato texto, que servirá como base para outras formas de apresentação. Por exemplo, trabalhei com os meninos sobre música de protesto e o produto final da pesquisa foi, além do texto, um vídeo-clipe. Trabalho também com

montagem de jornal, de revista, teatro e já montamos até um programa de rádio dos anos 30 e 40 (Professora 2- Escola Particular).

Segundo a professora, o produto final da pesquisa depende muito da circunstância e do tempo disponível para fazê-la. A forma mais adequada de apresentação é aquela que melhor atende aos objetivos da pesquisa. Na maioria das vezes, ela cobra o texto escrito mais um outro formato de apresentação da pesquisa.

Em ambas as escolas, pública e particular, os alunos concordaram que as formas alternativas de apresentar a pesquisa escolar são mais estimulantes do que o formato convencional de texto escrito. Os debates, as feiras, o trabalho de campo e outros similares tornam mais interessante o processo de aprendizado, no qual o aluno deixa de ser um receptor e passa a participar de forma dinâmica na construção do conhecimento.

Durante a entrevista, os alunos de ambas as escolas não mencionaram a dificuldade de se trabalhar em grupo, mas é possível verificar que os conflitos existem. Muitas vezes, constituem a razão para que alguns alunos não se adaptem a esse tipo de trabalho e prefiram realizar a tarefa individualmente. O trabalho em equipe pode ser conflituoso se alguns procedimentos básicos não forem observados. Requer disciplina com os horários, respeito aos prazos pré-estabelecidos, capacidade pessoal de relacionamento e distribuição equilibrada de tarefas e funções.

Os resultados apresentados neste trabalho são relativos à disciplina *História*, que, por sua própria natureza, permite trabalhos de investigação e formas bem criativas de apresentação da pesquisa escolar. Outras disciplinas também podem promover formas alternativas e criativas de elaboração e comunicação da pesquisa escolar. Dessa forma, o aluno pode se sentir motivado a participar e se

envolver no processo de ensino-aprendizagem. Conforme demonstrado por Kuhlthau (1999, p. 13), o questionamento é uma forma de aprender, e a atividade de pesquisa é uma das vias que possibilitam esse aprendizado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde tempos bem remotos o homem sentiu a necessidade de buscar explicações para os fenômenos que o rodeiam. Ele o fez de diversas maneiras, até chegar à que hoje é considerada a mais eficaz: a pesquisa científica. Os antigos meios de aquisição do conhecimento ainda não desapareceram, e coexistem com o método científico. Lavelle e Dionne (1999, p. 17) classificam os saberes espontâneos em: experiência, intuição, tradição e autoridade.

Inúmeros são os conhecimentos adquiridos através da experiência e das observações pessoais, que são utilizados para administrar os problemas cotidianos. Através do senso comum, de uma compreensão despreziosa da realidade, constrói-se o conhecimento intuitivo. Esse é um conhecimento construído com uma primeira compreensão da realidade. A tradição se encarrega de transmitir esses conhecimentos de uma geração a outra, dita o que se deve conhecer, compreender, e como se comportar em determinadas situações. As autoridades se encarregam de transmitir essa tradição. Como exemplos, podem ser citadas a religião e a escola.

No entanto, o homem sentiu a fragilidade de um saber baseado apenas nos saberes espontâneos e necessitou construir um conhecimento mais elaborado, mais racional. O que diferencia o conhecimento baseado no senso comum do conhecimento científico é a forma de aproximação do objeto, o método. Dessa forma, o método científico é um instrumento privilegiado de conhecer da ciência contemporânea.

São características do conhecimento científico: ser factual, pois lida com ocorrências ou fatos, com toda forma de existência que se manifesta de algum modo; ser contingente, pois suas proposições ou hipóteses têm sua veracidade ou falsidade conhecidas através da experiência; ser sistemático, pois se trata de um saber ordenado logicamente, formando um sistema de idéias(teoria), e não de

conhecimentos dispersos e desconexos; ser verificável, pois as afirmações(hipóteses) que não podem ser comprovadas não pertencem ao âmbito da ciência; ser falível, pois não é definitivo, absoluto e final, está em permanente construção; ser aproximadamente exato, já que novas proposições e o desenvolvimento de técnicas podem reformular o acervo de teoria existente (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 80).

Dessa forma, a atividade de pesquisa é hoje a maneira mais eficaz de construção do saber científico, pois lida com ocorrências e fatos, e se faz de forma racional e metódica. É uma constante indagação da realidade, uma busca interminável do homem pelo saber e pela explicação dos fenômenos.

O conhecimento científico é uma tentativa de aproximação da realidade; o que é reconhecido como verdade hoje, amanhã poderá ser suplantado. O processo acelerado de produção de conhecimento é uma característica explícita da Sociedade da Informação, marcada pela abundância de recursos informacionais. Neste espaço, torna-se relevante para o pesquisador juvenil saber encontrar informação consistente e de qualidade para a realização de suas pesquisas escolares.

Esse ambiente abundante em recursos informacionais demanda um modelo de aprendizagem diferenciado. A aprendizagem baseada no questionamento tem como objetivo despertar no aluno uma atitude proativa de aprendizado, de forma que ele deixe de ser apenas um receptor do conhecimento. O questionamento é uma forma de aprender e o processo de pesquisa é um componente essencial desse processo.

Neste trabalho, acerca do processo de formação do pesquisador juvenil, verificou-se que a prática da pesquisa escolar é uma condição essencial para o desenvolvimento da competência informacional. Competência informacional é um conjunto de habilidades e atitudes que capacitam e permitem aos

indivíduos interagir de forma efetiva com a informação, seja para a resolução de problemas, a tomada de decisões ou o aprendizado ao longo da vida.

Conforme foi demonstrado, o letramento é condição imprescindível para a formação do pesquisador juvenil, pois acredita-se que não é suficiente apenas o aluno ser alfabetizado, ele precisa estar inserido nas práticas sociais de leitura e de escrita. No Brasil, percebe-se que há espaço para trabalhar a competência informacional no âmbito das questões do letramento, conforme sugerido por Campello (2003, p. 36). Além disso, faz-se necessário o estabelecimento de uma agenda de pesquisa sobre o tema, que contemple os problemas sob o enfoque do contexto social brasileiro.

Do ponto de vista prático, os dados oferecidos pela pesquisa do Saeb (Serviço de Avaliação do Ensino Básico) podem ser tratados como ponto de partida para uma avaliação do índice de letramento de alunos brasileiros matriculados na educação básica. No entanto, para melhorar os índices de letramento, faz-se necessário, urgentemente, uma reforma na educação básica do país. Conforme apresentado na pesquisa do Saeb e em outra pesquisa recente, em âmbito nacional, a maioria dos alunos brasileiros matriculados na educação básica não são bons leitores, apresentam grande dificuldade no que concerne a extrair conceitos e correlacionar idéias e ainda demonstram baixa capacidade de interpretação, raciocínio e análise.

Certamente, esses são requisitos indispensáveis para a formação do pesquisador juvenil, visto que, ao utilizar os diversos tipos de fontes de informação em seu processo formativo, o mesmo deverá ler, sistematizar e produzir textos sobre os resultados das pesquisas.

A idéia inicial deste trabalho era abordar a formação do pesquisador juvenil em relação ao uso das fontes de informação, mas havia um pressuposto inicial de que, além das fontes, outros elementos

participam e intervêm nesse processo de formação. Tornou-se, então, necessário estudar outras variáveis que estão imbricadas nesse processo. São elas: a proposta pedagógica da escola, a influência da família, do professor, da biblioteca e dos colegas. A partir dos resultados obtidos, pode-se afirmar que a ação articulada desses elementos contribui para o desenvolvimento da competência informacional dos alunos e que, melhor dimensionados, esses elementos influem positivamente na formação do pesquisador juvenil. Eles são retomados neste capítulo final, com os principais pontos de reflexão.

Em relação ao uso das fontes de informação, pode-se afirmar que as fontes impressas e eletrônicas, sobretudo a Internet, são as mais utilizadas no exercício da pesquisa escolar. O momento é de coexistência das fontes impressas e eletrônicas; ambas se complementam na prática da pesquisa escolar, além de outras, de acordo com o que foi demonstrado neste trabalho. Há uma tendência muito forte ao predomínio do uso da Internet como fonte de pesquisa para os alunos do ensino médio, o que requer um posicionamento estratégico dos professores diante da confiabilidade dessas informações. Mais do que isso, a atual conjuntura requer um preparo dos docentes no sentido de ajudar a desenvolver, nos alunos, uma consciência crítica acerca dos limites do uso das fontes eletrônicas.

O uso do hipertexto, a interatividade, velocidade e praticidade são os principais atrativos citados pelos alunos quando buscam a fonte eletrônica para a prática da pesquisa escolar. Por outro lado, a fonte impressa é ainda bastante utilizada na prática da pesquisa, não necessariamente pelo gosto pelos livros, mas, principalmente, pela falta de acesso de alguns alunos ao computador. Como parte da competência informacional, não se verificou, neste estudo, uma deficiência de conhecimento técnico em relação ao uso do computador; mas o predomínio dessa fonte se dá, sobretudo, devido à facilidade de uso e rapidez de acesso às informações.

É importante ressaltar como a questão da materialidade das fontes de informação tende a se encontrar cada vez mais diluída no processo de formação do pesquisador juvenil, não se limitando mais ao par informação impressa X informação eletrônica. A tendência é que, cada vez mais, novas possibilidades se abram como fontes de informação para a pesquisa escolar, como: visitas orientadas, entrevistas, programas de televisão, palestras, debates, dentre outras; e até bula de remédio, conforme indicado por uma das professoras entrevistadas. A relevância da informação passou a ser orientada mais pelo potencial da fonte, sobretudo a confiabilidade da informação que ela apresenta, do que por sua materialidade. Na sociedade da informação, caracterizada por uma abundância de fontes de informação, é preciso ampliar o olhar para além da materialidade da fonte, priorizando o conteúdo e a qualidade da informação apresentada.

Outro aspecto revelado sobre as fontes de informação diz respeito ao acesso. As diferenças de acesso aos recursos informacionais ficaram evidenciadas em ambas as escolas; a condição financeira da família é um fator preponderante em relação à disponibilização de recursos informacionais para o pesquisador juvenil. Os alunos de condição financeira mais privilegiada têm acesso aos recursos informacionais de forma abundante, uma vez que são disponibilizados em casa e na escola.

Na sociedade da informação, a possibilidade de uso dos recursos informacionais é, acima de tudo, uma possibilidade de acesso, que nem sempre ocorre de forma democrática. Isso faz com que haja um grande universo de excluídos do mundo da informação, seja pela falta de acesso ou pelo acesso precário aos mesmos. A democratização do acesso aos recursos informacionais ainda é um anseio real no contexto escolar brasileiro.

Em relação ao projeto político-pedagógico, a prática da pesquisa escolar não se encontra oficializada nos projetos das escolas pesquisadas, apesar de ambas reconhecerem a importância desta atividade

na formação do aluno. Além disso, a biblioteca também não consta no projeto como instrumento facilitador e promotor da pesquisa escolar; falta uma maior inserção do bibliotecário na política pedagógica das escolas. Em ambas as escolas, não existe uma conduta institucional integrada que privilegie a formação do pesquisador juvenil, apesar de desenvolverem algumas ações neste sentido. Verifica-se, ainda, a necessidade de se articular melhor as ações da biblioteca e do professor no projeto pedagógico das escolas, tendo em vista o objetivo comum de consolidar e ampliar a formação do aluno.

Conforme demonstrado na literatura, é de suma importância que toda a comunidade escolar esteja envolvida na construção do projeto político-pedagógico: pais, professores, bibliotecários e funcionários da escola. O projeto precisa refletir as necessidades reais de todos os membros envolvidos. Esse é um espaço oportuno para a integração da pesquisa escolar ao projeto pedagógico da escola; bibliotecários e professores são os profissionais mais indicados para realizarem essa integração. No caso das escolas estudadas, que se encontram em rede, é preciso desenvolver políticas voltadas para a integração da prática da pesquisa escolar ao projeto político-pedagógico. Acredita-se que, com a efetivação de um projeto oficial, novas ações serão desenvolvidas e a formação do pesquisador poderá ocupar o lugar que lhe é devido na política pedagógica de ambas as escolas.

Algumas famílias dos alunos entrevistados demonstraram colaborar na prática da pesquisa escolar de seus filhos. Oferecer ao filho uma educação de boa qualidade, assim como possibilitar o acesso às fontes de informação são maneiras importantes de participação das famílias. No entanto, o diálogo com o filho, durante a atividade de pesquisa escolar, parece ser a principal lacuna a ser preenchida. A troca de idéias e a reflexão conjunta sobre os temas de pesquisa são alternativas recomendáveis para minimizar o distanciamento entre pais e filhos no momento de realização desta atividade, contribuindo diretamente para a formação do pesquisador juvenil. Os alunos entrevistados demonstraram satisfação

em comunicar os resultados da pesquisa para a família, através de feiras científicas promovidas pela escola. A família pode ser uma instituição ativa na formação e no desenvolvimento do pesquisador, acompanhando sua vida escolar, possibilitando acesso aos recursos necessários, discutindo idéias, propondo alternativas e instigando seu senso crítico. Pode-se dizer que a família é a matriz fundamental na formação do pesquisador juvenil, pois dela depende a inserção do filho em um sistema educacional de qualidade. Na atividade de pesquisa, muitas vezes sua ação é limitada pela falta de tempo para o acompanhamento das atividades escolares de seus filhos e, ainda, pela não compreensão dos objetivos a serem alcançados por intermédio de tais atividades.

Constatou-se, também, que o professor tem importante função a cumprir na prática da pesquisa escolar; seu objetivo passa a ser o de estimular o aluno a pensar e indagar a realidade. A participação do professor é possível e desejável em todas as fases de realização da pesquisa. É o professor quem deve fornecer as primeiras diretrizes para a pesquisa, estabelecer objetivos, sugerir roteiros, ajudar a definir a metodologia da pesquisa e indicar as primeiras fontes de informação. Durante todo o processo, o aluno poderá sempre recorrer à ajuda do professor para esclarecer suas dúvidas. Juntamente com o bibliotecário da escola, o professor é parte necessária ao desenvolvimento da competência informacional. No contexto escolar, o desenvolvimento das habilidades informacionais deve ser uma atividade conjunta de professores e bibliotecários, que podem, em parceria, planejar, implementar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem.

O estudo realizado demonstrou que um elemento essencial na prática da pesquisa escolar diz respeito ao desenvolvimento, no aluno, da capacidade de trabalhar em equipe, de compartilhar idéias com os colegas e de comunicar os resultados da pesquisa à comunidade escolar. O desenvolvimento dessa capacidade o ajudará a pensar no conhecimento como algo que é construído coletivamente, além de ser uma oportunidade real do aluno desenvolver a habilidade de falar em público. Os resultados

alcançados neste trabalho corroboram essa idéia, pois os alunos são favoráveis às diversas formas de apresentação e comunicação da pesquisa escolar. Eles acreditam que as formas de apresentação dos trabalhos que vão além do texto escrito tornam a atividade de pesquisa mais estimulante. As principais alternativas usadas pelos professores para dinamizar a atividade de pesquisa são: pesquisa de campo, debates em sala de aula, feiras científicas, desenvolvimento de projetos de pesquisa, elaboração de jornal, teatro, fantoche e produção de vídeo. Os alunos acreditam que essas ações facilitam o aprendizado, incentivam o trabalho em equipe e integram a turma.

Este estudo sugere que é necessário formar a consciência crítica do pesquisador juvenil. É importante pensar na formação do pesquisador como um ato contínuo, de forma que ele possa ser alguém que tenha uma visão crítica em relação aos acontecimentos e à realidade social na qual está inserido. O pesquisador juvenil não pode ser apenas um consumidor de idéias alheias, mas alguém que pratica a atividade científica como uma ação privilegiada do ser humano, revelando o pleno significado da atitude de indagação face à realidade. É preciso que o seu processo de formação o permita perceber a importância do ato de pesquisar, enxergando-o como algo que pode melhorar a vida em sociedade. Dessa forma, o pesquisador juvenil irá compreender que seu processo de formação envolve o compromisso social e representa um exercício da cidadania e de possibilidade de emancipação humana.

Não é possível desvincular a formação do pesquisador juvenil da realidade social, econômica e política na qual ele está inserido. Nesse aspecto, o Brasil ainda não oferece aos seus adolescentes e jovens um programa sistematizado de incentivo à prática da pesquisa científica. O que ocorre são iniciativas isoladas, e não políticas concretas de apoio à pesquisa. Além de políticas públicas estabelecidas para esse fim, seria necessário um investimento sólido na educação pública, como capacitação dos professores, salários adequados e boa infra-estrutura para a realização de pesquisas nas escolas.

O que se pode dizer é que a capacitação do pesquisador juvenil está diretamente ligada à estratégia de administração dos recursos públicos destinados à educação. Sabe-se que o governo brasileiro investe aproximadamente 5% do PIB em educação, mas grande parte deste recurso é destinada ao ensino superior. O compromisso com uma educação pública de qualidade é uma necessidade no país, e é pré-requisito para a boa formação do pesquisador juvenil.

No Brasil, o processo de formação do pesquisador mostra-se tardio, conforme demonstrado por Peixoto (1994, p. 26), ao afirmar que as instituições de ensino superior são as principais vias de recrutamento, seleção e preparação dos futuros intelectuais. Os indivíduos vocacionados para a pesquisa são selecionados durante a graduação e a pós-graduação, sendo que esta última se tornou, no Brasil, etapa obrigatória do processo de formação do pesquisador. Apesar deste trabalho ter contemplado os alunos do ensino médio, é importante ressaltar que a formação do pesquisador pode se dar durante toda a vida escolar do aluno, ela deve ser um ato contínuo, que permeie toda a sua trajetória escolar.

Por fim, espera-se que outros trabalhos acerca da relação entre educação e informação venham se somar a este, de modo que se tornem cada vez mais efetivas as contribuições da Ciência da Informação nesse campo.

REFERÊNCIAS

ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. Pesquisa escolar. In: CAMPELLO, Bernadete et al. *A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 25-28.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Página da Associação Americana de Biblioteconomia, apresenta diversos produtos e serviços da entidade. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2004.

ARAÚJO, Maria Jaqueline de Grammont Machado de. *Práticas de leitura na escola e nas famílias em meios populares*. 1999. 91 f. Dissertação(Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 1999.

ARLAQUE, Patrícia Costa; WAGNER, Adriana. Valores da família e da escola a respeito da socialização do pré-escolar. *Educação*, Porto Alegre, n. 37, p.135-148, mar. 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 6023*: Informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002. 24 p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 14724*: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002. 6 p.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Information literacy competence of higher education. Chicago, ALA, 2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>>. Acesso em: 15 jul. 2004.

BAPTISTA, Maria Cecília Veluk Dias. A família na educação. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 4, n. 7-8, p. 175-180, jul.98/jun. 99.

BRAGA, Clarissa Bittencourt de Pinho e. *Internet e educação: o caso do Projeto Internet nas escolas no Colégio Alexandre Leal Costa*. 1999. Disponível em: (www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/dissertações.html). Acesso em: 17 de maio de 2004. Dissertação(Mestrado em Comunicação e Cultura Contemporâneas)- Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1999.

BRETAS, Maria Beatriz Almeida Sathler. *Interações telemáticas*: estudo sobre jovens internautas de Belo Horizonte. 2000. 231 f. Tese(Doutorado em Ciência da Informação)- Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2000.

CALDAS, Maria Aparecida Esteves; SILVA, Sinézia Cecília de Araújo e; RAMIRES, Gilka Ferreira Gomes. *Pesquisa escolar*: conhecimento e utilização das fontes bibliográficas. Recife: Bagaço, 1995. 132 p.

CAMPELLO, Bernadete. A competência informacional na educação para o século XXI. In: CAMPELLO, Bernadete et al. *A biblioteca escolar*: temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 09-11.

CAMPELLO, Bernadete Santos et al. A Internet na pesquisa escolar: um panorama do uso da Web por alunos do ensino fundamental. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECOLOGIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto alegre. *Informação para a cidadania*: anais. Porto Alegre: Actual Informática, s.d. 1 CD-ROM.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003.

CANADIAN LIBRARY ASSOCIATION. Página da Associação Canadense de Biblioteconomia. A position statement on effective school library programs in Canadá. [S.l.], 2000. Disponível em: <http://www.cla.ca/divisions/csla/pub_3.htm>. Acesso em: 15 jul. 2004.

CENDÓN, Beatriz Valadares. A Internet. In: CAMPELLO, Bernadete Santos(Org.); CENDÓN, Beatriz Valadares(Org.); KREMER, Jeannette Marguerite(Org.). *Fontes de informação para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000. cap. 19, p. 275-300.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro*: do leitor ao navegador. São Paulo: UNESP, 1999.159 p.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros*: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. 2. ed. Brasília: UnB, 1998. 111 p. (Tempos).

CUNHA, Marcus Vinicius da. A desqualificação da família para educar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 102, p. 46-64, nov. 1997.

CUNHA, Marcus Vinicius da. A escola renovada e a família desqualificada: do discurso histórico-sociológico ao psicologismo na educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 77, n. 186, p. 318-345, maio/ago. 1996.

D'ASSUNÇÃO, Alzirene F. Araújo; MAGALHÃES, Fabiano Rosa de; SILVA, Lilliane Haas Schieber. Projeto Prazer Jovem: a pesquisa como instrumento pedagógico. *O Quarto Poder*, Belo Horizonte, p. 6, ano 2, n. 2, 2004.

DOCTORS, Márcio(Org.). *A cultura do papel*. Rio de Janeiro: Fundação Eva Klabin Rapaport, 1990. 190 p.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. *A Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas*. 2001. 173 f. Dissertação(Mestrado em Ciências da Comunicação)- Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 32, n. 1, pág. 23-35, jan./abr. 2003.

ESPINET, Eva Ortoll. Competencia informacional para la actividad traductora. *Revista Tradumática*, Barcelona, n. 2, p. 1- 5, 2003. Disponível em: <<http://www.fti.uab.es/tradumatica/revista/num2/articles/01/art.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2004.

FAMÍLIAS de crianças e adolescentes: diversidade e movimento. Belo Horizonte: AMAS, 1995. 167 p.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 44-50, abr./jun. 2000.

FAVACHO, André Márcio Picanço. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola: algumas contribuições teóricas. *Educação em Foco*, v. 4, n. 4, p. 63-79, dez. 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Eletrônico*: século XXI. Versão 3.0. Rio de Janeiro.(1 CD-ROM).

FRANÇA, Júnia Lessa. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 6. ed. rev. e ampliada. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003. 230 p.

GARCIA, Olgair Gomes. Por que trabalhar com projetos no ensino médio. *Revista de Educação AEC*, Brasília, v. 28, n. 113, p. 35-47, out./dez. 1999.

GARCIA, Regina Leite(Org.). *Para quem pesquisamos para quem escrevemos*: o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001.119 p. (Questões da Nossa Época; v. 88)

GOLDANI, Ana Maria. As famílias brasileiras: mudanças e perspectivas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 91, p. 7-22, nov. 1994.

KUHLTHAU, Carol C. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 1998, Belo Horizonte. *Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica*. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1999. p. 9-14.

LANDOW, George P. *Hipertext: the convergence of contemporary critical theory and technology*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1992. 242 p.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Porto Alegre: ARTMED, 1999. 340 p.

LE COADIC, Yves François. *A ciência da informação*. Brasília: Briquet de lemos, 1996. 119 p.

LYMAN, L. Literacy education as library community service. *Library Trends*, Champaign, v. 28, n. 2, p. 193-217, fall 1979.

MACHADO, Ana Maria Nogueira. *Pesquisa escolar: uma questão para resolver*. 1989. 92 f. Dissertação(Mestrado em Biblioteconomia)- Faculdade de Biblioteconomia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.

MAGALHÃES, Maria Helena de Andrade. *Uma leitura... da leitura na escola de primeiro grau*. 1992. 196 f. Tese(Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

MARTINS, Adriana Rinaldi. A pesquisa escolar: uma reflexão. *Integração: ensino, pesquisa, extensão*, São Paulo, v. 6, n. 20, p. 17-18, fev. 2000.

MARTINS, Wilson. *A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1998. 519 p. (Temas).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. São Paulo: HUCITEC; Rio de Janeiro: ABRASCO, 1996. 269 p.

MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 126, p. 24-26, set./out. 1995.

Ministério da Educação. Desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Apresenta informações ligadas à área educacional brasileira. Disponível em: http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news04_08.htm. Acesso em: 01 jul. 2004.

MORENO, J. L. *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix, s.d. 492 p.

MOTA, Sonia Rodrigues. *A família e o leitor*. 2. ed. Rio de Janeiro: Proler, 1995. 24 p. (Ler & Fazer, 1).

MOURA, Victor Hugo Vieira. Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica- relatório final. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 1998, Belo Horizonte. *Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica*. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1999. p. 188-192.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt. *Pesquisa escolar nas séries iniciais do ensino fundamental em Porto Alegre, RS: bases para um desempenho interativo entre sala de aula e biblioteca escolar*. 2000. 177 f. Tese(Doutorado em Ciência da Informação e Documentação)- Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

NOGUEIRA, Maria Alice. Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação. *Paidéia*, Ribeirão Preto, p. 91-103, fev./ago. 1998.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. *Escola de Pesquisar: estudo sobre a formação do pesquisador*. 1994. 307 f. Tese(Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

PEQUENO, Andréia Cristina Alves. Educação e família: uma união fundamental? *Espaço*, Rio de Janeiro, n. 16, p. 09-13, jul./dez. 2001.

Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Desenvolvido pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Disponível em: <<http://portal1.pbh.gov.br/pbh/index.html>>. Acesso em: 07 jun. 2004.

ROSSA, Leandro. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva, inclusive e solidária. *Revista de Educação AEC*, v. 28, n. 111, p. 63-72, abr./jun. 1999.

SANTOS NETO, Elydio dos. O projeto político-pedagógico da escola: caminho para organização e articulação do trabalho coletivo. *Revista de Ciências da Educação*, Lorena, v. 1, n. 1, p. 81-85, 1999.
SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 12., 2002, Recife. *XII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias..* Disponível em: <<http://www.sibi.ufrj.br/snbu/snbu2002/main.htm>>. Acesso em: 01 ago. 2004.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 125 p.

STRIPLING, Barbara K. Quality in school library media programs: focus on learning. *Library Trends*, v. 44, n.3, p. 631-656, 1996.

TOMAEÍL, Maria Inês et al. Avaliação de fontes de informação na Internet: critérios de qualidade. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v. 11, n. 2, 2001. Disponível em:<<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/>>. Acesso em: 25 maio 2004.

TORRES, Artemis; ARIAS, José Orestes Cardentey. Família, educação e escola: apontamentos sobre a ação educativa em bairro de periferia. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 5, n. 7, p. 287-303, jan./jun. 1996.

VIANA, Maria Cecília Monteiro; ALMEIDA, Maria Olívia de. *Pesquisa escolar: conhecimento e utilização das fontes bibliográficas*. São Paulo: s.n., 1993. 28 p.

VIANNA, Márcia Milton; CARVALHO, Natália Guiné de Mello; SILVA, Rosana Matos da. Entre luz e sombra...: uma revisão de literatura sobre biblioteca escolar. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 1998, Belo Horizonte. *Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica*. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1999. p. 17-29.



O que é Cultura Informacional?

O que é cultura informacional?

Por que é importante a cultura informacional na sociedade do conhecimento?

Em sua vida pessoal, acadêmica ou profissional, que tipo de informação você vai necessitar?

Como se sente quando começa um projeto de pesquisa?

Como aplicar a cultura informacional?

¹³ Página da Biblioteca da Universidade de Sevilha (Espanha), para ajudar os alunos no processo de estudo e pesquisa. Disponível em: <<http://bib.us.es/guias/INFLIT/Inflit2.ppt>>. Acesso em: 01. ago. 2004. Tradução de Maria Aparecida Moura e Janaina Ferreira Fialho.

O que é cultura informacional?

São as habilidades desenvolvidas para a solução de problemas de informação

“Para estar dotado de competência informacional uma pessoa deve ser capaz de reconhecer **quando necessita de informação** e ser capaz de **localizá-la, avaliá-la e usá-la** com eficácia e efetividade”

American Library Association(ALA)

“O conhecimento se dá de duas maneiras. Conhecemos algo por si mesmo ou sabemos onde podemos encontrar informação sobre aquilo”

Dr. S. Johnson (1709-1784)
Boswell's Life of Dr. Johnson

Basta estabelecer uma ponte entre o conhecido e o desconhecido, formular as perguntas adequadas, recuperar os documentos pertinentes, contactar com especialistas e encontrar a resposta que necessita

Por que é importante a cultura informacional na sociedade do conhecimento?

Nos sentimos ansiosos com o **volume atual de informação** que circula em nosso redor. Necessitamos adquirir habilidades para determinar as melhores fontes de informação e avaliar os conteúdos

Necessitamos manejar **fontes de informação em distintos formatos** (impressos ou eletrônicos)

As habilidades que implicam possuir uma CI são multidisciplinares, aplicáveis a qualquer campo. Em qualquer momento de nossa vida estaremos **preparados para uma mudança**: a transição será fácil se tivermos aprendido a aprender

“Da mesma forma que uma sociedade moderna não pode permitir cidadãos sem educação (analfabetos ou incultos), uma sociedade da informação não pode permitir cidadãos informacionalmente incultos”

Alfons Cornella, 1997

Poucas pessoas hoje em dia seguem uma carreira durante a sua vida sem fazer pelo menos alguma incursão em outro campo do conhecimento, ainda que seja temporariamente. De fato alguns universitários atualmente trocam uma ou duas vezes de carreira e muitos terminam trabalhando em áreas não relacionadas com seus estudos.

Em sua vida pessoal, acadêmica ou profissional que tipo de informação você vai necessitar?

“A sociedade baseada no conhecimento em que estamos inseridos induz a pensar que o ensino não vai se reduzir a uma mera transmissão dos conhecimentos disponíveis em um dado momento(que, por outro lado, é muito provável que tenham se tornado obsoletos quando os estudantes tiverem concluído o curso...), e sim **essencialmente ao estímulo dos mecanismos de reflexão próprios de cada disciplina e que são necessários para adquirir as habilidades para o exercício de uma atividade profissional**”

Informe Bricall “Universidad 2000”

5



Como você se sente quando começa um projeto de pesquisa?

“...te poupa muito tempo e estresse. É necessário estar em uma mesma linha que os demais. É necessário ser capaz de se comunicar eletronicamente e usar as tecnologias da informação que estão em contínua mudança... É como conduzir um carro hoje em dia. Não se pode ir a nenhum lugar sem um carro...” (aluno da USE)

Como aplicar a CULTURA INFORMACIONAL?

Segundo a **American Library Association** devemos seguir os seguintes passos:

1º Definir nossa necessidade de informação

2º Iniciar uma estratégia de busca

3º Localizar os recursos informacionais

4º Avaliar e compreender a informação

5º Interpretar a informação

6º Comunicar a informação

7º Avaliar o produto e o processo

7

**1º Definir
nossa
necessidade
de
informação**

**2º Iniciar uma
estratégia de
busca**

**3º Localizar os
recursos**

**4º Avaliar e
compreender a
informação**

**5º Interpretar a
informação**

**6º Comunicar
a informação**

**7º Avaliar o
produto e o
processo**

O primeiro passo num processo de solução de um problema de informação é reconhecer que existe uma necessidade de informação e defini-la. O estudante deve ser capaz de:

Reconhecer os diferentes usos da informação (por ex. ocupacional, intelectual, recreativa).

Enquadrar a necessidade de informação num marco de referência (quem, o que, quando, onde, como e porque).

Relacionar a informação solicitada com seus conhecimentos prévios.

Formular o problema informativo usando uma ampla variedade de técnicas de interrogação (por ex. perguntas fechadas, perguntas abertas, etc.)

8

1º Definir
nossa
necessidade
de informação

2º Iniciar uma
estratégia de
busca

3º Localizar os
recursos

4º Avaliar e
compreender a
informação

5º Interpretar a
informação

6º Comunicar
a informação

7º Avaliar o
produto e o
processo

Os estudantes devem ser capazes de:

Determinar que informação necessitam, através de uma série de perguntas necessárias.

Usar a técnica da tempestade de idéias e reconhecer os diferentes caminhos visuais que existem de organizar as idéias e visualizar as relações entre elas (por ex. esquemas, guias, listas).

Listar palavras chaves, conceitos, títulos de matérias, descritores.

Explicar a importância do uso de mais de uma fonte de informação.

Identificar as possíveis fontes de informação.

Identificar o critério de avaliação das possíveis fontes (por ex. oportunidade, formato, conveniência).

9

1º Definir
nossa
necessidade de
informação

2º Iniciar uma
estratégia de
busca

3º Localizar
os recursos

4º Avaliar e
compreender a
informação

5º Interpretar a
informação

6º Comunicar a
informação

7º Avaliar o
produto e o
processo

O estudante deve ser capaz de:

Localizar recursos impressos, audiovisuais e de informática, utilizando os catálogos e outras ferramentas bibliográficas.

Localizar a informação que se encontra fora da biblioteca central através de bases de dados em linha, empréstimo entre bibliotecas, telefone e fax.

Identificar e usar as agências de informação da comunidade (por ex. as bibliotecas públicas e universitárias, oficinas governamentais) para localizar recursos adicionais.

Utilizar as pessoas como fontes de informação através de entrevistas e pesquisas.

Pedir aos bibliotecários e professores ajuda para identificar fontes de informação.

Acessar a informação específica dos recursos utilizando organizadores internos (por ex. índices, listagem de conteúdos, etc) e estratégias de busca eletrônica (por ex. palavras-chave, lógica booleana).

10

1º Definir
nossa
necessidade de
informação

2º Iniciar uma
estratégia de
busca

3º Localizar os
recursos

4º Avaliar e
compreender
a informação

5º Interpretar a
informação

6º Comunicar a
informação

7º Avaliar o
produto e o
processo

O estudante deve ser capaz de:

Examinar e explorar as idéias principais e as palavras-chave para identificar a informação relevante

Diferenciar entre fontes primárias e secundárias.

Determinar a autoridade, atualidade e veracidade da informação.

Diferenciar fato, opinião, propaganda, ponto de vista...

Reconhecer os erros de lógica

Reconhecer as omissões de informação .

Classificar, agrupar e nomear a informação.

Reconhecer as interrelações entre os conceitos.

Diferenciar entre causa e efeito.

Identificar os pontos de acordo e desacordo entre as fontes.

Selecionar o formato apropriado ao modo de aprendizagem de cada estudante.

Revisar e refinar problemas de informação, se for necessário.

1º Definir
nossa
necessidade de
informação

2º Iniciar uma
estratégia de
busca

3º Localizar os
recursos

4º Avaliar e
compreender a
informação

5º Interpretar
a informação

6º Comunicar a
informação

7º Avaliar o
produto e o
processo

O estudante deve ser capaz de:

Resumir a informação, parafrasear ou citar trechos e detalhes importantes quando forem necessários para obter mais precisão e clareza.

Sintetizar a nova informação obtida junto com os conhecimentos prévios.

Organizar e analisar a informação novamente.

Comparar a informação obtida com o problema original e ajustar estratégias, localizar informação adicional ou reexaminar a informação quando for necessário.

Extrair conclusões baseadas na informação obtida e da interpretação que o estudante tenha feito dela.

1º Definir
nossa
necessidade de
informação

2º Iniciar uma
estratégia de
busca

3º Localizar os
recursos

4º Avaliar e
compreender a
informação

5º Interpretar a
informação

6º Comunicar
a informação

7º Avaliar o
produto e o
processo

O estudante deve ser capaz de:

Utilizar a informação encontrada para identificar as conclusões e soluções importantes do problema e compartilhá-las com seus colegas.

Eleger pela finalidade (por ex. informar, persuadir, entreter) como irá comunicar a informação.

Eleger o formato apropriado (por ex. escrito, oral, visual) de acordo com o público e o propósito.

Criar um produto original (por ex. uma conferência, um artigo de pesquisa, um vídeo, um teatro).

Proporcionar documentação apropriada (por ex. bibliografia) e respeitar a legislação de propriedade intelectual.

1º Definir
nossa
necessidade de
informação

2º Iniciar uma
estratégia de
busca

3º Localizar os
recursos

4º Avaliar e
compreender a
informação

5º Interpretar a
informação

6º Comunicar a
informação

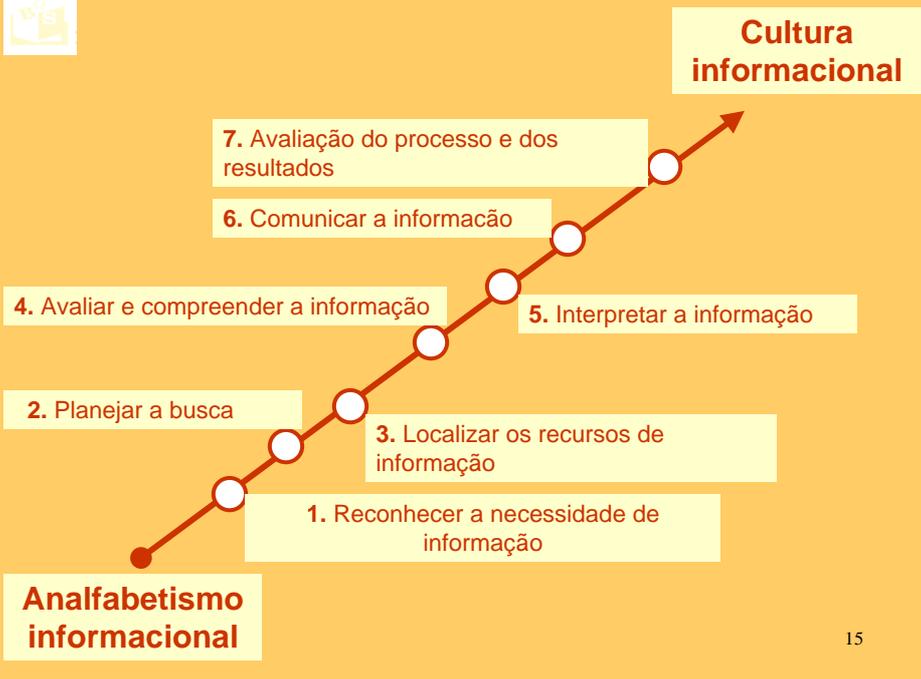
7º Avaliar o
produto e o
processo

O estudante deve ser capaz de:

Determinar até que ponto as conclusões e projeto resolvem a necessidade de informação definida e/ou satisfazem a tarefa.

Considerar se a questão/problema de pesquisa, a estratégia de busca, as fontes ou a interpretação poderiam ter sido tratadas, revisadas ou modificadas de outra maneira. (por ex. o que poderia ter sido feito de maneira diferente?)

Reconsiderar sua compreensão do processo e identificar os passos que necessitam de uma compreensão adicional, desenvolvimento de habilidades ou prática (por ex. como poderá ser feito melhor no futuro?)



ANEXO B- Matérias de jornal escritas pelos alunos da escola pública¹⁴

¹⁴ O QUARTO PODER. Belo Horizonte: E.E.T.P., 2004. Irregular.

ANEXO C- Projeto de Pesquisa "Prazer Jovem" da escola pública¹⁵

¹⁵ D' ASSUNÇÃO, Alzirene F. Araújo; MAGALHÃES, Fabiano Rosa de; SILVA, Liliâne Haas Schieber. Projeto Prazer Jovem: a pesquisa como instrumento pedagógico. *O QUARTO PODER*, Belo Horizonte, ano 2, n° 2, 2004. p. 6.

ANEXO D- Roteiros de pesquisa da escola particular

1 Guia Turístico

2 Jornal

3 Videoclipse

ANEXO E- Roteiro de Entrevista

Aluno

Nome(só o primeiro nome):

Sexo:

Feminino()

Masculino()

Idade:

Ao fazer a pesquisa escolar você busca primeiro:

Usar a Internet, Cd'Roms e outras formas eletrônicas()

Pesquisar em livros()

Pesquisar em revistas()

Pesquisar em jornais()

Outros()

Justificar a opção -

Que instrumentos estão disponíveis em casa para você fazer pesquisa escolar:

Computador com acesso à Internet e CD'Rom Sim() Não()

Computador sem acesso à Internet () Não()

Assinatura de alguma revista Sim() Não() Quais? _____

Assinatura de jornal Sim() Não() Quais? _____

Livros impressos comuns Sim() Não()

Livros impressos didáticos Sim() Não()

Enciclopédias Sim() Não()

Como você realiza sua pesquisa escolar, desde o momento em que ela é solicitada pelo professor até sua entrega? Pedir para ele traçar o caminho percorrido para a pesquisa.

Na rotina da pesquisa escolar, como a sua família participa neste processo? Algum membro da família indica *sites* ou empresta livros e revistas para realizar a pesquisa? A família se preocupa com a realização de sua pesquisa escolar? De que forma?

Ao solicitarem um trabalho de pesquisa, os professores indicam livros, revistas, *sites*(e outros) para vocês pesquisarem? Você acolhe as dicas do professor? Usa apenas aquilo que ele recomenda ou vai em busca de outras fontes?

Você procura a biblioteca da escola para buscar auxílio na realização de sua pesquisa escolar? Por quê?

Os amigos lhe ajudam na realização de suas pesquisas escolares? Há algum tipo de troca de informações entre vocês? Como se dão essas trocas?

Ao terminar a pesquisa você a lê antes de entregar? Costuma fazer alterações e revisões no texto?

Você apresenta o resultado da sua pesquisa escolar para a turma, ou em algum evento da escola; ou, normalmente, só entrega para o professor? Você acharia interessante que sua pesquisa fosse apresentada ou divulgada em ocasião oportuna(feiras de cultura, datas comemorativas)?

Você já pesquisou na Internet alguma vez? O que você gostou e o que não gostou? Você acha que se tivesse mais acesso a esse meio gostaria de usá-lo sempre para fazer a pesquisa escolar?

Como você usa a Internet, já tem os *sites* de pesquisa(se tem, quais)? Preocupa-se em olhar o prestígio da fonte ou só copia e cola? Imprime o material para ler antes de colocar na pesquisa ou insere diretamente na pesquisa? Lê, resume e digita as informações?

Professor

Nome(primeiro nome):

Disciplina:

Há quanto tempo ministra a disciplina:

Há quanto tempo ministra a disciplina na escola:

Em quantas instituições trabalha(discriminar o número e se é pública ou privada):

Ao solicitar uma pesquisa escolar, você faz algum tipo de intervenção do tipo indicar fontes, dar sugestões, indicar trabalho individual ou em grupo, discutir os objetivos da pesquisa?

Você verifica as fontes utilizadas pelos alunos na realização da pesquisa escolar? Acha isso importante? Por quê?

Quais são as tendências verificadas na utilização das fontes pelos alunos em suas pesquisas escolares? Usam mais as fontes impressas ou eletrônicas, por que você acha que está assim?

Em relação ao conteúdo, as pesquisas dos alunos superam as expectativas ou deixam a desejar? Na sua opinião, quais seriam os motivos que levam a esse resultado?

Você cobra a forma de apresentação da pesquisa escolar só em texto ou também propõe formas alternativas?

Coordenador Pedagógico

Nome(primeiro nome):

Há quanto tempo está nessa função:

Há quanto tempo está nessa função na escola:

Quais as linhas mestras do projeto político-pedagógico da escola?

Existe algum item específico no projeto político-pedagógico da escola que diga respeito à pesquisa escolar? Se sim, dizer qual e transcrever o item, se não, pedir para justificar ou discorrer sobre o porquê de não ter esse item.

Existe algum item específico no projeto político-pedagógico da escola que diga respeito à biblioteca?
Desde quando?

Bibliotecário

Nome(primeiro):

Acervo da biblioteca(nome e número):

Infra-estrutura(recursos humanos e equipamentos):

A biblioteca possui setor de informática com acesso à Internet?

Sim

Não Justificar

Os alunos vêm muito à biblioteca para fazer pesquisa escolar? (ver se tem alguma estatística de consulta e empréstimo dos materiais)

Os alunos do ensino médio usam a biblioteca para:

Estudar

Pesquisar

Acessar a internet

Empréstimo e devolução de materiais

Outros Explicar

Você ajuda na escolha de fontes na realização das pesquisas escolares dos alunos? Você indica algum tipo de fonte ou eles já vêm com as referências prontas?

A biblioteca participa do processo pedagógico da escola? Participa de reuniões com os professores?
Desenvolve algum tipo de projeto pedagógico?

Os professores solicitam à biblioteca compra de materiais específicos para suas disciplinas? Como isso é feito? Quando o professor vai desenvolver algum tipo de trabalho com os alunos eles avisam antecipadamente ao bibliotecário?