

COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA

INFORMATION LITERACY IN HIGHER EDUCATION: REFLECTIONS ABOUT A BRAZILIAN EXPERIENCE

Celia Revilandia Costa Seabra^a
Elmira Luzia Melo Soares Simeão^b

RESUMO

Introdução: Este artigo apresenta o processo de implantação de disciplina acadêmica específica de Competência em Informação, em cursos de Ensino Superior da um dos campi da Universidade de Brasília no período letivo de 2014. Discorre sobre o processo de definição do ementário daquela disciplina e analisa os aspectos pedagógicos emergentes da prática escolar numa perspectiva avaliativa. Analisa exemplos de implantação de disciplina de Competência em Informação no ensino superior do contexto americano. Apresenta **Objetivo:** Apresentar e analisar aspectos pedagógicos emergentes da implantação de uma disciplina de Competência em Informação no Ensino Superior em uma instituição educacional brasileira. Apresentar aspectos avaliados durante processo de implantação de uma disciplina de Competência em Informação no Ensino Superior. Refletir sobre experiência de implantação de disciplina de Competência em Informação no Ensino Superior no contexto norte americano. **Metodologia:** Foram utilizadas metodologias avaliativas participativas tais como: a multivocalidade, através da qual foram validados e determinados os conteúdos da disciplina e a observação participativa, bem como os procedimentos didáticos de oferta e execução de um dos tópicos da disciplina. **Resultados:** A divulgação de uma disciplina desta natureza deve ser o mais ampla quanto possível e requer a disponibilização de material em ambientes virtuais. A oferta da disciplina deve ser híbrida utilizando estratégias presenciais e à distância. **Conclusões:** A prática colaborativa, entre docente e bibliotecário é eficaz para a otimização dos resultados de acesso, uso, avaliação e comunicação da informação. Também é necessário o estabelecimento prévio de padrões de Competência em Informação de forma contextualizada e multivocal.

Descritores: Competência em Informação. Ensino Superior. Avaliação.

^a Mestra em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: celiarevilandia@gmail.com

^b Doutora em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília (UNB). Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília (UNB). E-mail: elmira@unb.br

1 INTRODUÇÃO

No segundo semestre de 2014, no âmbito da Universidade de Brasília (UnB), foi implantada, em caráter experimental, uma disciplina acadêmica para o desenvolvimento de Competência em Informação. A disciplina, de natureza optativa, foi ofertada sob o título “Tópicos Especiais de Biblioteconomia e Ciência da Informação – Competência em Informação para Iniciação Científica” (TEBCI). A oferta da disciplina foi influenciada por experiências similares desenvolvidas no contexto educacional norte americano as quais são apresentadas e discutidas por Diehm e Lumpton (2014); Varlejs e Stec (2014); Salibury, Karasmanis e Robertson (2012); Lau e Radcliff (2012).

As atividades desenvolvidas na disciplina TEBCI ao longo do semestre letivo foram acompanhadas por uma equipe multidisciplinar formada por pedagogos, bibliotecários, docentes universitários e pesquisadores interinstitucionais, estudantes de pós graduação e de iniciação científica os quais formaram um Núcleo Pedagógico(NP), com a finalidade de debater questões pedagógicas e acadêmicas do projeto numa perspectiva teórica e sugerir alterações de ordem prática. Os debates e encaminhamentos do NP ocorreram no âmbito de encontros do Grupo de Pesquisa Competência em Informação (GPCI) e estiveram alinhados com os conceitos de multivocalidade e autoria coletiva, proposto por Miranda, Simeão e Muller (2007); e, Miranda, Simeão (2006) respectivamente.

A avaliação da disciplina TEBCI fundamentou-se nos estudos e conceituações de processos avaliativos em situações didáticas discutidas por Haydt (1997), Hadji (2001), Condemárin (2005), e Hoffman (2008).

Entretanto, em virtude das variações contextuais entre o cenário educacional norte americano e brasileiro, optou-se por estabelecer aspectos fundamentais para, não apenas avaliar o processo de implantação da disciplina TEBCI, mas, também, fornecer elementos importantes para implantação e/ou melhorias de experiências similares.

2 A EXPERIÊNCIA AMERICANA E BRASILENSE – DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES

Desde o surgimento do conceito *Information Literacy* em 1974, no contexto norte americano, várias experiências educacionais têm sido desenvolvidas em instituições de Ensino Superior ao redor do mundo (LAU, 2010). Em face desta amplitude de experiências, elegemos, para esta reflexão, alguns estudos desenvolvidos no contexto americano, de onde emergiu o conceito, considerado por Costa (2017) como conceito matricial e, do qual, deriva a expressão traduzida Competência em Informação.

Para isso, destacamos os as experiências discutidas por Diehm e Lupton (2014); Varlejs e Stec (2014) e Salisbury, Karamanis e Robertson (2012), cujos estudos fornecem elementos fundamentais para implantação de projetos de Competência em Informação no Ensino Superior.

Diehm e Lupton (2014) aplicaram intervenções pedagógicas a um grupo de estudantes dos cursos de Música, Ciências Ambientais, Contabilidade, matriculados no primeiro ano de uma graduação (calouros), em metade do curso e estudantes e pósgraduação em Gestão da Informação. Para inferir nesta heterogeneidade acadêmica os autores propuseram a utilização combinada dos elementos de uma tríade - o uso de tecnologias de informação e comunicação, uso de bibliotecas e uso do pensamento crítico.

Este estudo indicou que a heterogeneidade de áreas de conhecimento, disciplinas ou cursos não seria obstáculo desde que a abordagem didática e a condutividade pedagógica estivesse bem estruturada e monitorada por uma metodologia avaliativa.

Varlejs e Stec (2014) ao pesquisarem 19 escolas de alta *performance* identificaram continuidade no Ensino Superior de deficiências de habilidades de acesso, uso e comunicação da informação existentes no Ensino Médio. Apesar de grande parte das escolas pesquisadas pelos autores possuírem bibliotecários egressos de um dos melhores programas de pós-graduação em biblioteconomia (de acordo com dados de um relatório de avaliação nacional norte americana), os autores apontaram certa desmotivação destes

profissionais em aderir à proposta da pesquisa, na qual eram considerados informantes-chave. Os apontamentos de Varlejs e Stec (2014) foram importantes principalmente no que tange às formas de interação entre bibliotecários e docentes institucionais e, no processo da TECIB, os profissionais da informação foram inseridos não apenas como informantes sobre recursos disponíveis nas bibliotecas, usuários, mas, também como construtores ativos, proponentes e imersos no processo.

Os estudos de Salisbury, Karamanis e Robertson (2012) também destacam a figura do bibliotecário como peça-chave na sociedade acadêmica com responsabilidades de coleta de evidências norteadoras para o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem. Embora de definição verticalizada (*top-down*) estabelecida no currículo, os autores apontam caminhos para implantação de projetos de Competência em Informação no Ensino Superior a partir da experiência da Universidade Trobe tais como: oferta de disciplinas por crédito, uso de tutoriais de nivelção de ingresso e egressos e ampliação dos espaços institucionais de discussões sobre importância do projeto.

Os estudos supracitados inspiraram a definição dos critérios de oferta da disciplina TEBCI, as ambiências e mecanismos de construção e avaliação da disciplina. Assim, a disciplina TEBCI foi ofertada como disciplina optativa para estudantes de vários cursos da área de saúde do *campus* de Samambaia (Região Administrativa do Distrito Federal)¹.

3 MULTIVOCALIDADE E AUTORIA COLETIVA

O projeto de Competência em Informação implantado na Unb foi marcado pela hibridiz de discursos de um conjunto de atores formado por professores, bibliotecários da Biblioteca Central da universidade, estudantes de

¹ A UnB possui quatro *campis* distribuídos em quatro regiões cidades com diversidade de aglomeração de cursos: Campus Darcy Ribeiro (localizado no Plano Piloto, com oferta de cursos diversos), Campus do Gama (localizado na cidade do Gama com oferta de cursos na área de Engenharia), Campus de Planaltina (localizado na cidade de Planaltina, com oferta de cursos na área de Agronegócios), Campus de Samambaia (localizado na cidade de Samambaia com oferta de cursos na área de Saúde).

iniciação científica e de pós graduação, cujas contribuições balisaram as atividades e moldaram o desenho instrucional a ser replicado no semestre seguinte. Nesta perspectiva é possível identificar aspectos do conceito de multivocalidade discutido por Miranda e Simeão (2007), Os autores abordam o conceito como uma metametodologia aplicada ao ambiente digital em atividades Educação à Distância (EaD) alicerçadas no uso da tecnologia e de ferramentas interativas de cunho pedagógico e didático, e inclui, dentre outros aspectos, também, a usabilidade de websites. A experiência de Miranda e Simeão (2007), pautada no desafio de extrair um produto coletivo (um livro em formato convencional) é fruto de um trabalho cooperativo cunhou uma definição de multivocalidade como

[...] a possibilidade de um texto (ou qualquer outro trabalho intelectual) ser elaborado a partir de contribuições de vários agentes que assumem a possibilidade da complementaridade como um princípio norteador desta atividade de produção. Várias pessoas com visões diferentes de um mesmo tema ou de assuntos correlatos reúnem a multiplicidade de posições em um produto final (um livro, como é o exemplo) que permite ao leitor o acesso aos vários aspectos que envolvem determinado fenômeno, incluindo versões antagônicas e complementares (MIRANDA, SIMEÃO, 2007, p.6)

Embora a proposta dos autores corresponda à produção de textos científicos coletivos, o conceito anteriormente citado indica possibilidades de aplicação a outras situações coletivas e igualmente complexas tais como a experiência da TEBCI. No processo de implantação desta disciplina o pensamento complexo, colaborativo e cooperativo, tão característico da multivocalidade, se manifestou em duas ambiências distintas com processos interativos e produtos também distintos.

A primeira ambiência – as reuniões técnicas do GPCI – de caráter deliberativo, informativo e prospectivo, reunia colaboradores tais como pesquisadores institucionais e interinstitucionais, bibliotecários e estudantes participantes de programas de iniciação científica que apresentavam contribuições de conteúdos a partir de suas propostas de pesquisas (em andamento ou concluídas) e passavam por um processo de *validação* caracterizado por críticas, indicações de complementariedade. Esse *momento multivocal* produzia um conjunto de conteúdos a serem ministrados, bem como

produtos a serem compartilhados em ambiente digital (e-mail de acesso coletivo) tais como slides de aulas, atas dos encontros, textos didáticos e de apoio, links de consulta e informações gerais. A atividade aconteceu em três etapas (proposição, validação e aplicação) resultando em uma proposta de ementário da disciplina composta pelos seguintes temas: Competência em Informação. Comunicação Científica. Preservação Digital. Comunicação Mídias e Redes. Histórico da Unb.

A segunda ambiência de interação de exercício multivocal reunia estudantes matriculados na disciplina TEBCI, docentes e colaboradores interinstitucionais. Foi utilizado, além das redes sociais, um site específico da disciplina que funcionava como agente mediador da comunicação entre os atores desta ambiência. Também foi útil para monitorar demandas pedagógicas e disponibilizar conteúdos sistematizados pelos docentes e colaboradores. Numa abordagem mais etnográfica, estas ambiências poderiam ser consideradas experiências de “participatório” como discutido por Tavares e Costa (2012) pela oportunidade de manifestação da voz de cada sujeito. Além da interatividade essa multivocalidade não ocorreu de forma aleatória e sem propósito, mas estava focalizada e encaminhada pelo viés do ensino, da extensão e da pesquisa, eixos fundamentais, para integração teoria e prática.

Nesta perspectiva, ao longo de todo o semestre de oferta da disciplina TEBCI, e, desde a etapa de formatação ocorridas no âmbito das reuniões técnicas do GPCI até as etapas de implantação, foi necessário um acompanhamento munido de referenciais de experiências de competência em informação no ensino superior (sobretudo aquelas desenvolvidas no contexto americano) e de suportes de teorias educacionais relacionadas à avaliação.

A oferta da disciplina foi em caráter optativo e a carga horária e seus respectivos conteúdos foram distribuído dentre o grupo de colaboradores voluntários que incluiu 03 bibliotecários, 02 pesquisadores externos, 03 docentes da Faculdade de Ciência da Informação /Unb e 04 estudantes de pós graduação. Estes últimos acompanharam o progresso das etapas, dos conteúdos avaliando cada um deles. Os docentes participantes tiveram adesão voluntária recebendo créditos de docência, a titularização da disciplina e foram

responsáveis pela formalização da oferta da disciplina.

Os módulos da disciplina foram definidos a partir destas temáticas: Competência em Informação, Comunicação Científica, Preservação Digital, Comunicação Mídias/Redes e Histórico da UnB. A definição dos conteúdos foi feita em três etapas. A primeira etapa foi de **proposição** e contou com as contribuições de bibliotecários, pesquisadores externos integrantes do GPCI a partir de levantamentos de demandas com usuários das bibliotecas dos campi; de dados de suas pesquisas em andamento e/ou concluídas e de leituras e dados de pesquisas em andamento respectivamente. A segunda etapa foi de **validação** que consistiu de apresentação de propostas de conteúdos feitas durante reuniões técnicas do GPCI. Durante estas reuniões os conteúdos foram avaliados por comentários, sugestões (acréscimos/redução) e o resultado registrado em atas. A terceira etapa foi de **aplicação** que consistiu na ministração das aulas e acordo com os conteúdos definidos.

4 A AVALIAÇÃO DO PROCESSO NA TEBCI/UNB

Diante do desafio de avaliar “Competência em Informação”, Muller (2013) identificou que a maioria das universidades americanas utiliza de estratégias digitais de avaliação através de questões de múltiplas escolhas, em cujo enunciado há uma situação problema quanto ao uso, avaliação e comunicação da informação. O fato de avaliar a real situação do indivíduo no momento em que a avaliação está acontecendo é chamada por Muller (2013) de avaliação autêntica.

Embora existam modelos pré-estabelecidos como estes, as possibilidades de desenvolver avaliação de competência em informação no Ensino Superior são ampliadas na medida em que resificamos propostas mais exploratórias como aquelas apontadas por Radcliff et.al.,(2007). Os autores propõem onze estratégias para implantar modelos de avaliação em competência em informação que incluem: a utilização de *surveys*, aplicação de entrevistas, listas de verificação, realização de grupos focais, produção de portfólios, mapas conceituais, aplicação de questionários, análise de bibliografias, auto avaliação e diálogos. Neste sentido, os autores apresentam

novos caminhos para avaliação de projetos de competência em informação como este que nos propomos a discutir neste artigo.

A avaliação deste projeto piloto apresentou características peculiares que incidem diretamente sobre as definições quanto a técnicas de coleta e análise de dados e suas respectivas inferências. A primeira peculiaridade se refere à *unidade temporal* de análise que correspondeu a um semestre letivo. A segunda peculiaridade está relacionada à *diversidade do lócus* institucional de aplicação, distribuído em quatro unidades geográficas (*campis*) - Campus Darcy Ribeiro, Campus de Planaltina, Campus do Gama, Campus de Ceilândia - com ofertas diversificadas de cursos de graduação.

A diversidade expressa pelo número de *campis* (4) e pelo quantitativo de cursos (9) não se constituiu como um obstáculo uma vez que experiência similar foi desenvolvida por Diehm e Lupton (2014) em processo de avaliação de competência em informação estudantes de graduação e pós-graduação de diferentes cursos (música, contabilidade, agronomia). Na experiência dos autores a diversidade da amostra foi útil para inferir que a utilização dos mesmos comandos didáticos para todos os grupos de estudantes não produziam respostas similares, mas produziam respostas alinhadas à proposta de cada curso: os de áreas ambientais focalizam mais aspectos comunitários e sociais enquanto que as respostas de estudantes do curso de Música enfatizaram mais a expressão artística. Esta diversidade acadêmica influenciou a adoção do conceito de “avaliação orientadora” definida por Haydt (1997, p. 14) uma vez que, prioriza a função formativa da avaliação em detrimento da eliminação seletiva.

Os projetos de desenvolvimento de Competência em Informação por serem específicos no que tange aos produtos finais e aos contextos educativos nos quais estejam inseridos, requerem a adoção de posturas e instrumentais de avaliação que retratem não apenas a conclusão de etapas, mas, principalmente a qualidade de cada uma delas numa lógica prospectiva. Neste sentido importa refletir sobre a avaliação, seja ela, macro (do projeto de competência em informação em si) ou micro (dos processos didáticos pertinentes as atividades de uma disciplina).

Na experiência da TEBCI foi necessária a adoção de conceitos de avaliação que pudessem tanto nortear as práticas didáticas, quanto o olhar investigativo em torno das questões ao longo do desenvolvimento da disciplina. Uma vez que a TEBCI foi desenvolvida de forma multivocal com a participação de vários colaboradores, o desafio de unificação de um processo de avaliação de aprendizagem tornou-se ainda maior, entretanto possibilitou a emergência de alternativas contextualizadas de cada campi evidenciando a necessidade de um processo avaliativo em duas vertentes - *avaliação da aprendizagem* dos estudantes e *avaliação do programa* - conforme proposto por Mata (2012, p.142) e que Radcliff *et al.* (2007) considera como *avaliação de ensino/aprendizagem* e *avaliação de processo* respectivamente.

Embora estas duas categorias de avaliação sejam complementares entre si, as idiossincrasias de seus processos exigem tratamento diferenciado quanto à fundamentações, e, embora ambas tenham sido observadas ao longo das atividades da TEBCI a avaliação de processo ou do programa emitiu sinais importantes inclusive para melhoria do processo de avaliação de aprendizagem.

A avaliação do processo foi iniciada no segundo mês de oferta da disciplina TEBCI e constou de visitas aos campi, observação de aulas, entrevistas e aplicação de questionários com professores, bibliotecários e estudantes matriculados na disciplina. Nesta categoria de avaliação o objetivo principal foi de captar informações sobre o processo de implantação da disciplina na perspectiva de fomentar ajustes quanto à oferta da disciplina no semestre seguinte.

A implantação de projetos de Competência em Informação no Ensino Superior exige uma forte interação entre as áreas do conhecimento notadamente a Educação e a Ciência da Informação, cuja qualidade do diálogo direciona para uma prática assertiva e com possibilidades de sucesso.

5 METODOLOGIA

Para avaliar a experiência de Competência em Informação desenvolvida pela FCI na UnB foi adotada técnica de observação participante combinada

com aplicação de questionários. A observação participante foi adequada a esta pesquisa na medida em que buscou “[...] os fundamentos na análise do meio onde vivem os atores sociais [...]” posto que, “[...] os dados não podem ser considerados como fatos isolados, observados desde que estejam relacionados ao contexto em suas múltiplas relações” (OLIVEIRA, 1983, p. 80).

A escolha desta técnica justifica-se pelo fato de ser a sala de aula, o momento da aula em todas suas dinâmicas único, singular e ao mesmo tempo plural. Considera-se que nem alunos, nem professores comportam-se da mesma forma em todas as aulas, ou até mesmo durante uma aula inteira. Cada alteração de comportamento, de interação podem ser reações ao tema da aula abordado no momento, à interação com o professor ou com outros colegas. Esta dinâmica apresentou-se com uma riqueza de possibilidades uma vez que a proposta era de avaliação da disciplina em determinadas situações didáticas. Embora Gil (2012, p.103) considere que a observação participante o observador assuma o papel de membro do grupo, em momento algum isto foi falseado, definindo-se claramente como uma observação artificial (GIL, 2012). Foi utilizada uma amostragem de comportamento temporal (GIL, 2012, p.107) que “[...] requer a observação de um grupo num determinado contexto por inteiro” com registros de observação intermitentes em momentos selecionados aleatoriamente de acordo com interesse do observador. Neste caso, as amostragens de observação foram definidas de acordo com a temática abordada e no quantitativo de aulas requeridas para finalização do tópico. O tópico escolhido correspondeu ao tema do ementário da disciplina definido como “Competência em Informação” cujo conteúdo abordou temas importantes para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa dos quais elegemos os conteúdos “acesso e uso de bases de dados”, “normalização” (ABNT)² como recortes analíticos desse processo de avaliação.

Haydt (1997, p. 123) considera a observação uma técnica que, “[...] permite avaliar objetivos educacionais que não podem ser apreciados com a mesma eficiência por outras técnicas”. As sessões de observações focalizaram dois grupos de sujeitos – um grupo formado por docentes da disciplina e pelo

² Associação Brasileira de Normas Técnicas

bibliotecário do *campi* e um outro grupo formado por estudantes de um dos *campis* submetidos a experiência de comunicação da informação na forma de seminários acadêmicos.

Outra técnica adotada foi a aplicação de questionários utilizando a plataforma *surveymonkey*. As questões foram elaboradas de acordo com a Escala Likert com questões simétricas (questões negativas e positivas na mesma quantidade), com opções de neutralidade. Segundo Nogueira (2002, p.3) a Escala Likert “[...] consiste de uma série de afirmações a respeito de um determinado objeto. Para cada afirmação há uma escala de cinco pontos, correspondendo nos extremos a "concordo totalmente" e "discordo totalmente".”

6 ANÁLISE DOS DADOS

As observações do primeiro grupo apontaram para algumas questões as quais consideramos fundamentais para o bom aproveitamento da disciplina relacionadas à **postura docente e do bibliotecário**. Dentre os aspectos observados destacamos a parceria no planejamento de atividades avaliativas, na gestão do clima escolar e na gestão da aprendizagem caracterizados por uma rotina que incluía a verificação sistemática da frequência e permanência dos estudantes às aulas; a realização de circuitos pedagógicos para verificação e acompanhamento de tarefas práticas, especialmente aquelas relacionadas ao uso de tecnologias; o compartilhamento de impressões sobre didáticas experienciadas na sala e o planejamento de atividades. Estas práticas (do docente e do bibliotecário) evidenciaram o que Hoffmann (2008, p.20) denomina de “avaliação mediadora” direcionada para a “[...] compreensão dos limites e possibilidades dos alunos e de aces subsequentes para favorecer o seu desenvolvimento”.

Esse processo de avaliação mediadora foi identificado também durante preparação de seminários acadêmicos direcionados para explicitação de acesso a bases de dados, quando, cada grupo foi responsabilizado de demonstrar para a turma o processo de pesquisa em uma base de dados.

Estes seminários foram pré avaliados pela docente e bibliotecário e reapresentados na perspectiva de correção de falhas. A observação destes seminários em seus dois momentos (prévia e apresentação) foi subsidiada por um instrumental de observação elaborado especificamente para esta finalidade o qual documentava numa escala de 0 (ausência) a 5(excelência), a manifestação das seguintes evidências: Histórico da Base de Dados, dados estatísticos de uso, visualidade digital (*print* da tela); recursos de pesquisa e análise utilizados; posicionamento crítico em relação à Base de Dados; apresentação de problemas encontrados (recuperação de textos completos, ausência de links direcionais); amplitude de alcance da Base de Dados, atualizações (periodicidade); temas de exemplificação utilizados (se relacionados à atualidade, interesse atual de pesquisa ou temas genéricos de área do conhecimento); uso de operadores booleanos; autoavaliação (novas descobertas, aplicação na vida científica); proposição de exercícios aos ouvintes (desafios, atividades); indicação de leituras complementares, sites, vídeos, matérias impressos (cartazes, fichas, folhetos etc). Os valores obtidos na prévia foram significativamente alterados para melhor, evidenciando a importância da adoção de uma prática avaliativa informativa e formativa nos moldes daquilo que propôs Perrenoud (1991, p.50) *apud* Hadji (2001, p.20).

Os estudantes também foram submetidos a um processo de avaliação combinada que incluía *simulações* e *monitoria* ao mesmo tempo. Nestas atividades, estudantes de biblioteconomia atuaram como monitores-avaliadores de atividade de simulação de estudantes de outro campi com a proposta de evidenciar habilidades para acessar bases de dados e avaliar atividades de acesso à bases de dados. Foram avaliados também os mecanismos de **divulgação da oferta da disciplina**, uma vez que este item obteve os piores percentuais de avaliações - 41,07% (fracquíssimo) e 33,93%(regular). Isto ocorreu em virtude problemas técnicos os quais não foram solucionados a tempo. Tais problemas influenciaram a avaliação negativa – fracquíssimo (25%) e regular (32,14%) – dos mecanismos e estratégias digitais de comunicação com estudantes, que inclui a **disponibilização digital de materiais didáticos** utilizados em aulas.

A **escolha da disciplina** também foi avaliada e foi possível observar que as justificativas mais assumidas estavam relacionadas a *obtenção de créditos extras* ou *curiosidade* como revelado respectivamente nos percentuais 71,43% e 30,36%. Os aspectos com melhores índices de avaliação estão relacionados ao domínio de conteúdos pelos professores e palestrantes (37,50% ótimo e 32,14% excelente), liberdade de participação nas aulas (32,73% ótimo e 34,55% excelente) e os conteúdos apresentados (40% ótimo e 30,91% excelente).

Em relação ao conteúdo ministrado os quais foram avaliados pela aferição de importância pelos respondentes, os conteúdos considerados como *importantíssimo* foram: uso de regras da ABNT (81,82%), utilização de bases de dados (79,55%), tópicos sobre currículo lattes (59,9%) e uso das bibliotecas (52,27%). Este aspecto revela a forte vinculação da disciplina com os produtos acadêmicos (artigos, relatórios, trabalhos de conclusão de curso) e conseqüentemente com a prática investigativa. Embora este dado ainda necessite de um discurso e abordagens alinhados com a comunicação científica, posto que, este tópico teve um baixo percentual de atribuição de importância (31,82%). Outros tópicos com baixo percentual de atribuição de importância foram preservação digital (22,73%) comunicação e mídias digitais (31,82%),

7 CONCLUSÕES

A avaliação da experiência piloto da UnB, por suas idiosincrasias culturais não poderia deter-se apenas a questões didáticas, por isso, mais que uma reflexão sobre avaliação de competência em informação, se propôs a refletir sobre um projeto que insiste em construir uma identidade local e contextualizada, promotora da internalização institucional de conceitos e padrões internacionais numa perspectiva de aprendizagem e autoria coletiva (MIRANDA, SIMEÃO, MULLER, 2007)

O projeto da FCI/Unb fomentou pelo menos quatro das sete experiências informacionais propostas por Bruce (2003) e inclui experiências das tecnologias da informação; das fontes de informação; do processo de informação e do

controle da informação. As experiências de construção e extensão do conhecimento e a experiência da sabedoria, não foram possíveis de serem exploradas pela inexistência de indícios de *transferibilidade* (MATA, 2012) de algum modelo de competência em informação que pudesse balisar perfis de ingresso e egresso na disciplina e na universidade; e pela inexistência de algum modelo institucional.

As experiências de Bruce identificadas no desenvolvimento da disciplina foram identificadas nas atividades propostas dentro do tópico “Competência em Informação” principalmente aquelas relacionadas a acesso e uso de bases de dados e normalização. Em virtude disso, elencamos este tópico e suas respectivas atividades como recorte analítico do projeto da FCI/Unb.

Esta reflexão sobre a experiência da UnB não encerra a proposta em si, mas se apresenta como estímulo para um estudo sistemático e como fonte de motivação conforme sugerido por Haydt (1997, p.21), portanto aproxima-se do conceito de “avaliação prognóstica” de Hadji (2001, p.19), a qual,

[...] tem a função de permitir ajustes recíprocos no aprendiz/ programas de estudos seja pela modificação do programa, que será adaptado aos aprendizes, seja pela orientação dos aprendizes para subsistemas de formação mais adaptados aos seus conhecimentos e competências atuais.

Nesta perspectiva evidencia a importância do trabalho colaborativo entre docentes e bibliotecários, peça fundamental em todo e qualquer projeto de “Competência em Informação” e que deve estar antenado para colaborar na coleta de evidências para desenvolvimento de estratégias de aprendizagem conforme proposto por Saliburry e Karasmanis (2012, p.12) os quais “[...] pressupõe a construção de uma bagagem informacional útil não apenas para fins acadêmicos”.

Embora válida na aprendizagem que suscitou em todos os envolvidos, a replicação do projeto urge de um estabelecimento claro e antecipado de padrões de competência em informação sejam eles definidos por algum modelo ou construídos no âmbito institucional. Esta definição torna-se de suma importância na medida em que balisa não apenas as práticas avaliativas a serem adotadas e socializadas desde o início com os estudantes, mas também orienta aspectos da gestão da aprendizagem.

Tanto a experiência brasileira quanto a experiência americana apontam para necessidades de superação das distâncias e dicotomias entre educação básica e ensino superior com instauração de um fluxo formativo contínuo, aberto e horizontalizado e com a criação e/ou ampliação de espaços dialógicos como por exemplo a formação de NP com rotinas de estudos e debates e compartilhamento de informações direcionados à soluções de problemas didáticos relativos ao acesso, uso, avaliação e comunicação da informação em ambiente acadêmico.

Outro aspecto importante diz respeito ao fortalecimento da atividade profissional do bibliotecário que implica na instrumentalização da biblioteca institucional como espaço de interlocução, forte e fundamentada o suficiente para superar práticas bancárias e impessoais e instaurar práticas de uma educação libertadora como propôs Paulo Freire e que possam integrar a tríade ensino, pesquisa e extensão através de um programa de competência em informação.

Em termos de ajustes para experiências futuras recomenda-se que a oferta da disciplina possa justificar-se mais por uma cultura de valorização de competências em informação do que pela simples obtenção de créditos extras. Propõe-se também que a prática avaliativa relacionada ao desenvolvimento de competências em informação no âmbito do ensino superior utilize de etapas diagnósticas de caráter admissional para viabilizar estudos longitudinais; intermediárias através de ações pontuais e final, alinhada com os trabalhos finais de curso ou de disciplina. Para isto, sugere-se a elaboração de *templates* ou *tutorial* de coleta (autoarquivamento) de material final e de auto avaliação.

Os espaços multivocais e dialógicos, multidisciplinares, aprendizes que viabilizem e potencializem a participação e envolvimento dos bibliotecários em projetos de instituições educacionais, que sejam espaços férteis admitam a possibilidade do erro como um caminho de aprendizagem, o desafio das multidisciplinas, o uso da tecnologia, o ciclo formativo que deve integrar educação básica e ensino superior (a questão do ensino médio) e os desafios pedagógicos como a avaliação.

Embora a TEBCI não tenha usado de tutoriais de auto avaliação, como

proposto pelos autores, o uso de ferramentas digitais de comunicação tais como um sítio digital específico da disciplina e e-mail colaborativo e aberto foram muito utilizados

REFERÊNCIAS

BRUCE, C. S. *Seven Faces of Information Literacy* - Towards inviting students into new experiences, Brisbane Qld, Austrália: Faculty of Information Technology, 2003.

CAVALCANTE, L. E. Políticas de formação para a competência informacional: o papel das universidades. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*: Nova Série, São Paulo, v.2, n.2, p.47-62, dez. 2006.

COSTA, C.R.A Competência em Informação (Coinfo) na perspectiva da educação inclusiva. 017. 221 f., il. Tese (Doutorado em Ciência da Informação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

DIEHM, R.A.; LUPTON, M. Learning information literacy. *Information research*, v. 19, n. 1, 2014. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1020729.pdf> . Acesso em: 24 de julho de 2014

LAU, J. (Coord.). *Information Literacy: an international State-of-the art report*. 2010. Disponível em: http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/UNESCO_IL_state_of_the_art_fre_2010.pdf. Acesso em: 22 jul. 2014.

MATA, M.L. Aspectos da avaliação da competência informacional em instituições de ensino superior. *Em Questão*: Revista da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, v. 18, n. 1, 2012.

MIRANDA, A.; SIMEÃO, E.; MUELLER, S. Autoria coletiva, autoria ontológica e intertextualidade: aspectos conceituais e tecnológicos. *Ci. Inf.*, Brasília , v. 36, n. 2, Aug. 2007 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652007000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em 17 Nov. 2014.

NOGUEIRA, R. *Elaboração e análise de questionários*: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real. Rio de Janeiro : FRJ/COPPEAD, 2002. Disponível em: <http://www.coppead.ufrj.br/upload/publicacoes/350.pdf>. Acesso em julho de 2014.

OLIVEIRA, M. D; OLIVEIRA, R. D. Pesquisa social e ação educativa: conhecendo a realidade para poder transformá-la. In: C. R. BRANDÃO (Org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 17-33

RADCLIFF, C. J. et al. *A practical guide to information literacy assessment for academic librarians*. Londres: Libraries, 2007.

SIMEÃO, E.; MIRANDA, A. Multivocalidade como metametodologia para produção do conhecimento estudo de caso. In: *Conferência Internacional de Bibliotecologia*, 11., 2006, Santiago. Anais... Chile: Colegio de Bibliotecários, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/686>. Acesso em 03 Dez. 2014

SIQUEIRA, I.C. P. Pressupostos para um programa nacional de competências informacionais. *Ciência da Informação*.v. 40, n.3, t/dez.2011.

TAVARES, R. B; COSTA, S. M. S. TAVARES. O uso de técnicas de pesquisa participatória na comunicação da informação em comunidades para desenvolvimento de habilidades de letramento informacional: um estudo comparativo dos resultados das intervenções piloto e principal. *Enancib: Anais...* 2012. Disponível em: http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/bitstream/handle/123456789/1342/Tavares_Costa.pdf?sequence=1

INFORMATION LITERACY IN HIGHER EDUCATION: REFLECTIONS ABOUT A BRAZILIAN EXPERIENCE

ABSTRACT

Introduction: This article presents the process of implementation of a specific academic discipline of Information Literacy in Higher Education courses of one of the campuses of the University of Brasília during the academic period of 2014. It discusses the process of defining the contents of the subject of that discipline and analyzes the emerging pedagogical aspects of school practice in an evaluative perspective. Examples of implementation of discipline of Information Literacy applied in higher education in the American context are analyzed. **Objective:** To present and analyze pedagogical aspects emerging from the implementation of a discipline of Information Literacy in Higher Education in a Brazilian educational institution. To present aspects evaluated during the process of implementation of a discipline of Information Competence in Higher Education. Reflect on experience of implementation of discipline of Information Literacy in Higher Education in the North American context. **Methodology:** In the process of implantation and implementation of the Information Literacy discipline, participatory evaluative methodologies were used, such as: multivocality, through which the content of the subject and the participant observation were validated and determined, through which the didactic procedures of offer and execution of one of the topics of the discipline. **Results:** The offer and effectiveness of the discipline were evaluated and the results revealed that the disclosure of a discipline of this nature should be as broad as possible, since this was one of the negative evaluation items. It is also necessary to make material available in virtual environments and to offer the discipline in a hybrid way using face-to-face and distance strategies.

Conclusions: Experience has shown that the collaborative practice between teacher and librarian inside and outside the classroom is effective in optimizing the results of access, use, evaluation and communication of the information and can be used without restriction in similar experiences both in the deployment process and in the implementation. It also revealed the need for the prior establishment of Information Literacy standards in a contextualized and multivocal way

Descriptors: Information Literacy. Higher Education. Assessment.

APRESENTAR O TÍTULO EM ESPANHOL (PARA TEXTOS EM PORTUGUÊS E INGLÊS).

RESUMEN

Introducción: Este artículo presenta el proceso de implantación de disciplina académica específica de Competencia en Información, en cursos de Enseñanza Superior de uno de los campus de la Universidad de Brasilia en el período lectivo de 2014. Discurre sobre el proceso de definición de los contenidos del emisario de aquella disciplina y analiza los aspectos pedagógicos emergentes de la práctica escolar desde una perspectiva de evaluación. Se analizan ejemplos de implantación de disciplina de Competencia en Información aplicadas en la enseñanza superior del contexto americano. **Objetivo:** Presentar y analizar aspectos pedagógicos emergentes de la implantación de una disciplina de Competencia en Información en la Enseñanza Superior en una institución educativa brasileña. Presentar aspectos evaluados durante el proceso de implantación de una disciplina de Competencia en Información en la Enseñanza Superior. Reflexionar sobre experiencia de implantación de disciplina de Competencia en Información en la Enseñanza Superior en el contexto norteamericano. **Metodología** En el proceso de implantación e implementación de la disciplina de Competencia en Información se utilizaron metodologías evaluadoras participantes tales como: la multivocalidad, a través de la cual fueron validados y determinados los contenidos de la disciplina y la observación participantes, a través de la cual se evaluaron los procedimientos didácticos de oferta y ejecución de uno de los temas de la disciplina. **Resultados:** La oferta y efectividad de la disciplina fueron evaluados y los resultados revelaron que la divulgación de una disciplina de esta naturaleza debe ser lo más amplia posible, ya que éste fue uno de los ítems de evaluación negativa. También es necesario disponibilizar material en ambientes virtuales y ofrecer la disciplina de forma híbrida utilizando estrategias presenciales ya distancia. **Conclusiones:** La experiencia reveló que la práctica colaborativa, entre docente y bibliotecario dentro y fuera del aula, es eficaz en lo que se refiere a la optimización de los resultados de acceso, uso, evaluación y comunicación de la información pudiendo, sin restricción ser usada en experiencias similares tanto en el proceso de implementación y de implementación. También reveló la necesidad del establecimiento previo de patrones de Competencia en Información de forma contextualizada y multivocal.

Descriptores: Competencia en Información. Enseñanza superior. Evaluación..

: