

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA**

Marina Miranda Fagundes

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E GERAÇÃO Z:
um estudo de caso em duas escolas de Porto Alegre**

Porto Alegre
2011

Marina Miranda Fagundes

**COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E GERAÇÃO Z:
um estudo de caso de duas escolas de Porto Alegre**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Biblioteconomia, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como pré requisito para obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia.

Orientadora: Prof^a. Martha Eddy K. K. Bonotto.

Porto Alegre
2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretor: Prof. Ricardo Schneiders da Silva

Vice-Diretora: Prof. Dra. Regina Helena van der Laan

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO

Chefe: Prof. Dra. Ana Maria Mielniczuk de Moura

Chefe Substituta: Prof. Dra. Sônia Elisa Caregnato

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Coordenadora: Prof. Me. Glória Isabel Sattamini Ferreira

Coordenadora Substituta: Prof. Dra. Samile Andréa de Souza Vanz

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F156c Fagundes, Marina Miranda

Competência informacional e geração z : um estudo de caso em duas escolas de Porto Alegre / Marina Miranda Fagundes ; orientadora Martha Eddy Krummenauer Kling Bonotto. – Porto Alegre : 2011. – Trabalho de conclusão de curso (Graduação). Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

1. Competência informacional. 2. Geração Z. 3. Biblioteca escolar. 4. Pesquisa escolar. I. Bonotto, Martha Eddy Krummenauer Kling. II. Título.

CDD: 372.340835

Departamento de Ciências da Informação

Rua Ramiro Barcelo, 2705.

CEP: 90035 – 007

Tel.: (51) 33085146

Fax: (51) 33085435

E-mail: dci@ufrgs.br

Marina Miranda Fagundes

COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E GERAÇÃO Z:
um estudo de caso de duas escolas de Porto Alegre

Monografia apresentada como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Examinado em ____ de _____ de _____.

Banca Examinadora:

Prof^a. Me. Martha Eddy K. Kling Bonotto
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação – UFRGS
(Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Eliane Lourdes da Silva Moro
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação – UFRGS
(Examinadora)

Prof^a. Dr^a. Sônia Elisa Caregnato
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação – UFRGS
(Examinadora)

À minha mãe e aos meus irmãos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Martha, que pacientemente me orientou não somente como orientadora, mas como professora e chefe.

À direção das escolas Emílio Meyer e Ernesto Dornelles, por terem autorizado a realização da pesquisa nas mesmas. Aos professores que colaboraram, principalmente a professora Carla e a professora Vera. Às bibliotecárias Sônia, Marta e Maria Helena, aos alunos que participaram da pesquisa.

À professora Regina van der Laan, que na etapa final do TCC liberou-me de minhas funções como monitora.

À colega Karin por me enviar, via *Facebook*, *links* relacionados ao meu trabalho.

À amiga Patrícia, colega e “irmã” neste período acadêmico, que me apresentou a questão das “Gerações”.

Ao meu amor, por ter compreendido meus momentos de estresse e me apoiado nas horas em que mais precisei.

Aos meus irmãos Mateus, Paulo Victor e Saimon, por sempre estarem dispostos a me ouvir e aconselhar, e por serem ótimos companheiros na hora da risada.

Por fim, agradeço principalmente a minha mãe, por sempre acreditar em mim e me apoiar, não deixando de puxar a orelha quando necessário.

*“Por favor saiam do caminho se não puderem estender suas mãos,
pois os tempos estão mudando.” (Bob Dylan)*

RESUMO

O crescimento exponencial de informações disponíveis e a facilidade de acesso à internet requerem o uso de certas habilidades para a informação ser utilizada de maneira ética e qualificada. A competência informacional constitui uma série de aptidões que levam ao aprendizado independente e auto orientado, como o reconhecimento da necessidade da informação, avaliação das fontes, interpretação e uso ético e crítico da informação. A biblioteca escolar figura como uma das primeiras entidades que podem orientar o aluno quanto à competência informacional, através do auxílio à pesquisa escolar. Contudo, os alunos que frequentam as escolas atualmente pertencem a chamada geração Z, a qual já nasceu em um mundo com facilidade de acesso às novas tecnologias e à informação, e estes já não frequentam tanto a biblioteca como as gerações anteriores. A fim de averiguar quais as competências informacionais dos jovens de escolas públicas de Porto Alegre, nativos de uma era digital, que estão deixando o ensino médio para ingressar na universidade e/ou mundo do trabalho, o objetivo deste estudo foi avaliar aspectos específicos da competência informacional dos alunos do segundo semestre do 3º ano do ensino médio da Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer e da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles, no ano de 2011. Para atingir os objetivos foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com alunos e bibliotecários das instituições. Os dados foram analisados e interpretados qualitativa e quantitativamente, e posteriormente comparados aos Sete Pilares da competência informacional. Os resultados evidenciam a preferência dos alunos pela pesquisa da internet e também que os mesmos não podem ser considerados competentes em informação, pois a maioria não utiliza a informação encontrada em suas pesquisas de maneira ética e qualificada. Ao final, considera que a competência informacional desta nova geração merece muito mais atenção por parte dos educadores e bibliotecários do que está recebendo agora, e que estes necessitam adaptar-se e manter-se em constante atualização para efetivamente trabalhar da melhor maneira possível com esta geração.

Palavras-chave: Competência informacional. Geração Z. Pesquisa escolar. Biblioteca escolar.

ABSTRACT

The exponential growth of information available and the ease access to Internet required to use certain skills to use information ethically and qualified. The information literacy is a set of skills that lead to independent learning and self-oriented, as recognition of the need for information, evaluation of sources, interpretation and ethical and critical use of the information. The school library appears as the first entity that enables the student to refer to information literacy, research assistance through the school. However, students who attend schools currently belong to so-called Z generation, who was born in a world with easy access to new technologies and information, and they no longer attend both the library as previous generations. In order to ascertain the information competencies of young people from public schools in Porto Alegre, native of the digital age, who are leaving school to enter university and / or labor market, the objective of this study was to evaluate specific aspects of information literacy students of the second half of the 3rd year of high school at the Escola Municipal de Ensino Médio Emilio Meyer and Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles in the year 2011. To achieve the objectives were administered questionnaires and interviews with students and librarians of the institutions. Data were analyzed and interpreted qualitatively and quantitatively, and then compared to the Seven Pillars of information literacy. The results show the preference of students for internet research and also that they can not be held responsible for information, because most do not use the information found in their research in an ethical and qualified way. In the end, believes that information literacy in this new generation deserves much more attention from educators and librarians than they are receiving now, and they need to adapt and stay constantly updated to effectively work the best way possible with this generation.

Keywords: Information literacy. Z generation. School research. School library.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Os sete pilares da competência informacional.....	28
Figura 2 – Comportamento na busca pela informação.....	29
Gráfico 1 – Faixa etária total.....	54
Gráfico 2 – Identificação do tema/assunto do trabalho.....	55
Gráfico 3 – Ordem das ações na escola A.....	57
Gráfico 4 – Ações iniciais de pesquisa na escola A.....	57
Gráfico 5 – Ordem das ações na escola B.....	58
Gráfico 6 – Ações iniciais de pesquisa na escola B.....	59
Gráfico 7 – Total da ordem das ações.....	60
Gráfico 8 – Total das ações iniciais de pesquisa.....	60
Gráfico 9 – Total de solicitação de auxílio ao bibliotecário.....	63
Gráfico 10 – Total da escolha dos sites.....	65
Gráfico 11 – Total da utilização de livros.....	67
Gráfico 12 – Total de uso do conteúdo dos sites/indicação das fontes.....	71
Gráfico 13 – Utilização da informação na internet/identificação da fonte.....	72
Gráfico 14 – Total do uso do conteúdo dos livros/identificação das fontes.....	74
Gráfico 15 – Utilização da informação nos livros/identificação da fonte	74
Gráfico 16 – Total de registros de opinião no trabalho.....	76
Gráfico 17 – Total da apresentação de trabalhos para a turma.....	79
Gráfico 18 – Total da preferência de leitura.....	83
Gráfico 19 – Total do que os alunos pensam sobre copiar e colar.....	84
Gráfico 20 – Contradições encontradas nas respostas.....	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Faixa etária da escola A.....	53
Tabela 2 – Faixa etária da escola B.....	53
Tabela 3 – Solicitação de auxílio ao bibliotecário na escola A.....	62
Tabela 4 – Solicitação de auxílio ao bibliotecário na escola B.....	63
Tabela 5 – Escolha dos sites na escola A.....	64
Tabela 6 – Escolha dos sites na escola B.....	65
Tabela 7 – Utilização de livros na escola A.....	66
Tabela 8 – Utilização de livros na escola B.....	67
Tabela 9 – Avaliação negativa de <i>sites</i> na escola A.....	68
Tabela 10 – Avaliação negativa de <i>sites</i> na escola B.....	68
Tabela 11 – Uso do conteúdo dos sites/indicação das fontes na escola A.....	71
Tabela 12 – Uso do conteúdo dos sites/indicação das fontes na escola B.....	71
Tabela 13 – Uso do conteúdo dos livros/identificação das fontes na escola A.....	73
Tabela 14 – Uso do conteúdo dos livros/identificação das fontes na escola B.....	73
Tabela 15 – Registro de opinião no trabalho na escola A.....	76
Tabela 16 – Registro de opinião no trabalho na escola B.....	76
Tabela 17 – Costume de debater os trabalhos com os colegas na escola A.....	77
Tabela 18 – Costume de debater os trabalhos com os colegas na escola B.....	77
Tabela 19 – Apresentação de trabalhos para a turma na escola A.....	78
Tabela 20 – Apresentação de trabalhos para a turma na escola B.....	79
Tabela 21 – Obtenção de nota ruim por uso de um site pouco confiável na escola A.....	80
Tabela 22 – Obtenção de nota ruim por uso de um site pouco confiável na B.....	80
Tabela 23 – Obtenção de nota ruim por copiar e colar na escola A.....	81
Tabela 24 – Obtenção de nota ruim por copiar e colar na escola B.....	81
Tabela 25 – Preferência de leitura na escola A.....	82
Tabela 26 – Preferência de leitura na escola B.....	82
Tabela 27 – O que os alunos pensam sobre copiar e colar na escola A.....	83
Tabela 28 – O que os alunos pensam sobre copiar e colar na escola B.....	84
Tabela 29 – Confiabilidade dos livros <i>versus</i> a confiabilidade dos <i>sites</i> na escola A.....	85
Tabela 30 – Confiabilidade dos livros <i>versus</i> a confiabilidade dos <i>sites</i> na escola B.....	85
Tabela 31 – Recorrência do método de trabalho na escola A.....	88
Tabela 32 – Recorrência do método de trabalho na escola B.....	88

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AASL	American Association of School Librarians
AECT	Association for Educational Communications and Technology
ALA	American Library Association
ERIAL	Ethnographic Research in Illinois Academic Libraries
ETESED	Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles
JISC	Joint Information Systems Committee
MEC	Ministério da Educação
OEA	Organização dos Estados Americanos
SCONUL	Society of College, National and University Libraries
SOE	Serviço de Orientação Educacional
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 JUSTIFICATIVA	15
1.2 PROBLEMA	15
1.3 CONTEXTO DO ESTUDO	15
1.3.1 Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer	15
1.3.2 Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles	17
2 OBJETIVOS	19
2.1 OBJETIVO GERAL.....	19
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
3 REFERENCIAL TEÓRICO	20
3.1 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL	20
3.1.1 Caracterizando a competência informacional	20
3.1.2 O aluno competente em informação	24
3.2 BIBLIOTECA ESCOLAR	31
3.2.1 O bibliotecário que atua na escola	34
3.2.2 Pesquisa escolar	37
3.3 GERAÇÕES	38
3.3.1 Veteranos, <i>Baby-Boomers</i>, Geração X e Geração Y	39
3.3.2 Geração Z	40
3.3.3 A competência informacional da Geração Z	43
4 METODOLOGIA	46
4.1 TIPO DE ESTUDO	46
4.2 SUJEITOS DO ESTUDO.....	47
4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS.....	47
4.4 ESTUDO PILOTO	49
4.5 PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS	49
4.6 TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	50
4.7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO	51
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS	52
5.1 PERFIL DOS ALUNOS.....	53
5.2 PARTE INICIAL DA PESQUISA.....	54
5.3 PARTE INTERMEDIÁRIA DA PESQUISA	64

5.4 PARTE FINAL DA PESQUISA.....	75
5.5 OPINIÕES PESSOAIS DOS ALUNOS	82
5.6 CONTRADIÇÕES DETECTADAS	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
APÊNDICE A: questionário.....	100
APÊNDICE B: roteiro para entrevista com os alunos.....	102
APÊNDICE C: roteiro para entrevista com os bibliotecários.....	104

1 INTRODUÇÃO

Há não muito tempo atrás, ter acesso à informação era fundamental. Não que nos dias de hoje não o seja, e de fato ainda é. Contudo, o cenário mudou da escassez para abundância de informações, e pode-se até dizer que a todo momento somos bombardeados por ela: a informação chega até nós vinda de todos os lados e nos mais variados formatos. Agora, a questão não se trata apenas de seu acesso, mas também de como utilizar a informação de maneira ética e qualificada.

A competência informacional começou a ser discutida com o surgimento da Sociedade da Informação, que se caracterizou pelo crescimento exponencial da informação disponibilizada nas mais diversas fontes e as mudanças ocasionadas pela tecnologia usada para gerar, disseminar, acessar e usar essa informação. O nosso contexto atual relativo à informação é um ambiente em constante mutação e que exige o domínio de certas habilidades para que nele se possa sobreviver. Essas habilidades necessárias ao uso eficiente e eficaz da informação, que vão desde distinguir fontes confiáveis das não confiáveis, discernir fato, opinião, ponto de vista e informações tendenciosas, até compreender a questão dos direitos autorais e exercer o pensamento crítico que leva à autonomia intelectual, é que compõem a competência informacional. E a biblioteca escolar figura como a primeira entidade que possibilita ao aluno encaminhar-se a tais competências.

Contudo, boa parte dos alunos de hoje não são os mesmos de ontem: eles pertencem a uma nova geração, a chamada Geração Z. Estes já nasceram em um ambiente totalmente digital, onde a Internet veio mudar radicalmente a maneira como estes jovens coletam e processam as informações, e não apenas na escola, mas em todos os aspectos de suas vidas. Para essa nova geração “fazer uma pesquisa” significa muito mais realizar uma busca no Google do que ir até uma biblioteca, e é mais provável que em um momento de dúvida eles recorram a um amigo *online* ao invés pedir ajuda a um bibliotecário de referência.

Este trabalho analisou e avaliou a competência informacional de alunos desta nova geração. Para a fundamentação do estudo, elaborou-se um referencial teórico que abordasse os três temas principais da pesquisa: competência informacional, biblioteca escolar e geração Z. Após, foram aplicados questionários e realizadas entrevistas tanto com os alunos quanto com as bibliotecárias de duas escolas públicas de Porto Alegre. Os resultados obtidos foram analisados e interpretados quantitativamente e qualitativamente e ilustrados em gráficos e tabelas.

1.1 JUSTIFICATIVA

Os membros da geração Z já nasceram em um contexto informacional totalmente diferente das gerações anteriores, as quais não contavam com tamanha tecnologia e abundância de informação. Logo, esta geração merece uma maior atenção por parte dos profissionais da informação, e aqui incluem-se os bibliotecários. Optou-se por alunos do terceiro ano do ensino médio em detrimento das séries anteriores, pois estes estão prestes a deixar a escola para adentrar o Ensino Superior ou o mundo do trabalho, logo, já passaram por todas as etapas necessárias à sua educação básica. Ao fazer uma análise e avaliação das habilidades relacionadas à competência informacional desta geração, este estudo intenta trazer, aos profissionais interessados na questão, uma pequena amostra de como estão os alunos de hoje no que diz respeito à busca e ao uso de informação no ambiente digital.

1.2 PROBLEMA

Quais as competências informacionais dos jovens de escolas públicas de Porto Alegre, nativos de uma era digital?

1.3 CONTEXTO DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas de Porto Alegre: a Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer e a Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles. A seguir é apresentado um breve histórico destas escolas.

1.3.1 Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer¹

Por ocasião da elaboração da Lei Orgânica do Município de Porto Alegre, em 1948 foram apresentadas duas emendas visando a imediata construção de ginásios municipais gratuitos, localizados em diferentes bairros da cidade e, embora estas tenham sido rejeitadas, a idéia se manteve. Quatro anos mais tarde, em 1952, o vereador Fernando Ortiz Schneider apresentou uma indicação à Câmara Municipal de Porto Alegre, no sentido de serem instalados ginásios gratuitos noturnos nos prédios dos Grupos Escolares existentes na Capital Gaúcha, pertencentes ao Governo do Estado e que, até então, eram usados apenas de dia, com

¹As informações aqui registradas foram retiradas do site da escola, disponível na seção de Referências.

curso primários. Finalmente, após o acordo, lavrado a 9 de janeiro de 1953, entre a Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul e a Prefeitura Municipal de Porto Alegre, autorizado pelo Ato nº 76, de 5 de fevereiro, da Câmara Municipal, ficou disponível o prédio onde se achava instalado o Grupo Escolar Venezuela (atual Escola Estadual Venezuela), no Bairro Medianeira, para o funcionamento de um curso de ensino de grau médio mantido pelo Município.

Ressalta-se que o nascimento da escola como ginásio representou uma experiência de certo modo ousada, pois o Município não possuía uma sede e muitos julgavam que a Prefeitura não teria condições de manter uma instituição de ensino secundário gratuito, quando seus recursos não davam nem para cumprir o convênio escolar firmado com o Estado. No entanto, uma sede foi arranjada e as primeiras matrículas foram realizadas no começo de 1954. Já no início de suas atividades, ficou evidente a importância do mesmo, pois os alunos moradores daquela zona eram obrigados a procurar por escolas no centro, com todas as dificuldades e despesas que isso acarretava. Sendo assim, o Ginásio Municipal cresceu e pela Lei nº 1.586, de 11 de maio de 1956, sancionada pelo então prefeito Leonel de Moura Brizola, recebeu a denominação de Ginásio Municipal Emílio Meyer, em homenagem ao grande educador rio-grandense. Em 1957 a escola passou a denominar-se Colégio Municipal Emílio Meyer, na ocasião em que passou a oferecer aos seus estudantes o Segundo Ciclo do curso secundário. Em 1960, a primeira turma da escola concluiu seus estudos secundários.

Henrique Emílio Meyer, patrono da Escola, nasceu em Porto Alegre em 12 de fevereiro de 1856. Durante sua vida toda foi professor, e era considerado um mestre de cultura multiforme, pois, dominava admiravelmente a Álgebra e a Geometria e era brilhante intérprete do Latim e prelecionava o idioma pátrio de forma irrepreensível. O professor Emílio Meyer foi envelhecendo no magistério, e só foi se aposentar aos 76 anos de idade, após 51 anos de serviço público. Em 15 de outubro de 1938, Dia do Professor, seus antigos alunos prestaram-lhe uma homenagem, inaugurando seu Busto no Instituto de Educação. Emílio Meyer faleceu a 19 de junho de 1939.

A Escola localiza-se na Avenida Niterói, nº 472, no Bairro Medianeira da cidade de Porto Alegre, e atualmente oferece os cursos de Ensino Médio, Curso Normal e Técnico em Contabilidade.

1.3.2 Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles²

A inicialmente chamada Escola Técnica Feminina de Porto Alegre foi criada em dezembro de 1945. Na época, a instalação da escola foi motivo de muita polêmica, pois a mesma deveria ser alocada em um prédio na Avenida Independência, que o mesmo estava sendo reformado para ela. Mas a Secretaria de Educação acabou ocupando o prédio para si, o que causou uma série de protestos e, devido a grande pressão da imprensa local, as autoridades foram obrigadas a rapidamente encontrar uma outra sede para a escola, e o escolhido foi o velho e imponente casarão onde estava instalado o Grupo Escolar Fernando Gomes, uma construção que teve início em 1914 e só foi concluído em 1922, localizado na Rua Duque de Caxias. O Grupo Escolar Fernando Gomes foi, então, incorporado ao Colégio Paula Soares.

Com o Decreto Estadual nº. 2119, de 03 de novembro de 1946, a instituição passou a se chamar Escola Técnica Feminina Senador Ernesto Dornelles, com o objetivo de prestar uma homenagem ao Senador gaúcho. Inicialmente, a escola funcionava em regime de internato e semi internato, o que foi de grande valor para as estudantes gaúchas, pois possibilitava às meninas do interior virem estudar na capital. As alunas também recebiam assistência médica e dentária.

Ernesto Dornelles nasceu em São Borja, a 20 de setembro de 1897, e foi militar e proeminente político brasileiro, tendo sido governador do Estado do Rio Grande do Sul em duas ocasiões, senador da República e ministro da Agricultura. Além de primo, era tido como homem de confiança do ex-presidente Getúlio Vargas. Faleceu em 30 de julho de 1964, no Rio de Janeiro (WIKIPÉDIA, 2011).

Ainda hoje a escola chama atenção devido a beleza arquitetônica de seu prédio monumental e suas majestosas colunas na entrada, com aproximadamente 13 metros de altura. Atualmente a escola oferece à comunidade os Cursos Técnicos em Decoração, Prótese Dentária e Nutrição e Dietética, além do Ensino Médio, totalizando um número aproximado de 1200 alunos matriculados, 81 professores e 10 funcionários.

A Biblioteca da escola carrega o nome do professor Fernando Gomes, como uma forma de homenagem ao mesmo, pois

²As informações aqui registradas foram retiradas do site da escola, disponível na seção de Referências, e de documentos não oficiais fornecidos pela biblioteca da escola.

[...] além de ser ele um ilustre professor do século XIX, o prédio da ETESED [Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles] foi construído em homenagem a ele com o nome de ‘Collegio Elementar Fernando Gomes’, sendo portanto justo que seu nome continue sendo lembrado nesta escola. (ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES 2011, recurso eletrônico).

Nas salas de aula deste ilustre professor passaram, de 1857 a 1886, além de centenas de alunos, figuras importantes do cenário rio-grandense como: Borges de Medeiros, João Francisco de Assis Brasil, Júlio de Castilhos, Landell de Moura e Protásio Alves. Atualmente a biblioteca atende nos turnos da manhã, tarde e noite, e seu acervo é voltado principalmente às áreas de nutrição, próteses dentárias, artes e decoração, e ensino médio em geral. Como principais serviços a biblioteca traz empréstimo domiciliar (apenas para a comunidade escolar), catálogo automatizado, levantamento bibliográfico e referências. A biblioteca ainda possui um *site* próprio³ e organiza o *blog* do Clube de Leitura⁴.

³Disponível em: <http://bibliotecaetesed.no.comunidades.net/index.php>

⁴Disponível em: <http://blog.comunidades.net/clubedeleitura/>

2 OBJETIVOS

Nesta seção são especificados os objetivos geral e específicos deste projeto.

2.1 OBJETIVO GERAL

Avaliar aspectos específicos da competência informacional dos alunos do segundo semestre do 3º ano do ensino médio da Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer e da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dornelles, no ano de 2011.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos deste projeto são:

- a) descrever o perfil dos alunos;
- b) caracterizar o entendimento de competência informacional segundo os alunos;
- c) caracterizar o entendimento de competência segundo os bibliotecários;
- d) comparar os resultados obtidos com os Sete Pilares da Competência Informacional.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Para uma melhor compreensão do estudo, o referencial teórico divide-se em três partes principais: competência informacional, biblioteca escolar e gerações.

3.1 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

A expressão competência informacional é uma das traduções em português utilizadas para o termo inglês *information literacy*. A seguir é apresentado o histórico do mesmo, explanadas suas características, bem como a visão de alguns autores sobre quais seriam estas competências.

3.1.1 Caracterizando a competência informacional

Resultado da associação dos termos *information* e *literacy*, a expressão *information literacy* foi utilizada pela primeira vez nos Estados Unidos, no ano de 1974, e ainda que até hoje não haja exatamente um consenso sobre sua definição, sabe-se que seu significado vai muito além da soma de suas partes (DUDZIAK, 2003).

Foi o bibliotecário norte americano Paul Zurkowsky, na época presidente da *Information Industries Association*, que se utilizou da expressão pela primeira vez em seu relatório intitulado “*The information service environment relationships and priorities*”. Tal documento, submetido a *National Commission on Libraries and Information Science*, sugeria que o governo norte americano passasse a se preocupar em garantir que a população pudesse desenvolver habilidades que lhes permitissem fazer uso da nova gama de produtos informacionais que passavam a ser disponibilizados no mercado. O propósito do trabalho de Zurkowsky era, também, estabelecer diretrizes para um programa nacional de acesso universal à competência informacional (DUDZIAK, 2001; CAMPELLO, 2003).

Ainda que de início o trabalho de Zurkowsky mencionava apenas as habilidades relacionadas ao uso da informação eletrônica, dois anos mais tarde, o consultor em comunicação de massa Cees Hamelink⁵ (1976 *apud* DUDZIAK, 2001) se utilizou da expressão competência informacional para se referir à necessidade do cidadão se libertar das imposições criadas pelos sistemas de comunicação e informação para, a partir de uma

⁵HAMELINK, Cees. An alternative to news. *Journal of Communication*, v. 26, p. 122, 1976.

formação livre de influências ou de informações pré-dirigidas, adquirir uma perspectiva holística, individual e independente dos acontecimentos. No mesmo ano, o bibliotecário norte-americano Major Owens (1976) também vinculou o termo à cidadania, dizendo que o mesmo é um elemento essencial à democracia e à constituição da cidadania.

Na mesma década em que se iniciaram as discussões sobre competência informacional (1970), foi que se instaurou efetivamente a denominada “Sociedade da Informação” que, conforme Campello (2009, p. 69), é um “[...] ambiente de abundância informacional e de variedade de formatos – representados especialmente por aqueles resultantes das tecnologias de informação – justificando a necessidade de novas habilidades para lidar com o ambiente informacional altamente complexo.” Como umas das principais características da Sociedade da Informação é a rapidez com que são geradas e disponibilizadas novas informações (também chamada de explosão informacional), e a constante evolução das tecnologias para gerar, armazenar, acessar e usar tais informações, essa nova realidade só veio alavancar os estudos sobre *information literacy* e, conseqüentemente, a consolidação do termo.

Conforme a autora Elizabeth Dudziak (2001), o que fez crescer entre os bibliotecários o interesse pela *information literacy* foi a necessidade de um conceito que abrangesse a ideia de capacitar o indivíduo a ter o “domínio sobre a informação”, ou seja, que tornasse o usuário capaz de: “[...] compreender sua necessidade de informação, acessá-la física e intelectualmente, selecioná-la, avaliá-la, organizá-la e usá-la; gerenciando seu próprio conhecimento e aprendizado.” (DUDZIAK, 2001, p. 6). Neste aspecto, de suma importância foi o trabalho de Breivik (1985), que foi um dos primeiros a defender a aproximação e integração dos trabalhos desenvolvidos por bibliotecários e educadores em geral, visando a implementação de programas educacionais voltados para a competência informacional.

Breivik realizou um estudo de usuários na biblioteca da qual era gerente, a Biblioteca da *University of Colorado em Denver*. Seus estudos ajudaram a compreender a competência informacional como um conjunto integrado de conhecimentos, habilidades e atitudes. Para, Breivik (1985), muito mais que do um conjunto de habilidades para a localização, a competência informacional relaciona-se tanto com avaliação da informação quanto com sua compreensão, incluindo o pensamento crítico e criativo.

Seguindo na mesma direção, em 1987, Carol C. Kuhlthau (que viria a se tornar uma das maiores contribuintes para a questão da competência informacional), em sua monografia intitulada “*Information Skills for an Information Society: a review of research*”, lançou as bases de uma educação voltada para a competência informacional. Com seu trabalho, Kuhlthau ampliou o conceito de competência informacional, que à época estava limitado às

habilidades informacionais restritas à biblioteca e aos materiais bibliográficos. Para a autora, o avanço da tecnologia fez com que as bibliotecas evoluíssem para centros escolares de informação, e em seu trabalho foi defendida a ideia de que diretores, professores e bibliotecários devem unir forças em prol da integração da competência informacional ao currículo (KUHLTHAU, 1987).

No final da década de 80 houve ainda uma outra importante publicação: o *“Information Power: Guidelines for School Libraries Media Programs”*⁶, publicado pela *American Association of School Librarians* (AASL) em conjunto com a *Association for Educational Communications and Technology* (AECT) que, além de lançar as diretrizes para a implementação de programas educacionais em bibliotecas desde a educação infantil até o ensino médio, chamou a classe bibliotecária a assumir um papel mais ativo nos processos de aprendizagem, advogando uma parceria entre bibliotecários, professores e dirigentes. Segundo Campello (2003), foi a publicação deste documento que concretizou a assimilação do conceito competência informacional pela classe bibliotecária, o que deu início, então, ao intenso movimento que tornou este um tema de destaque não só nos Estados Unidos, mas também em diversos países, com a criação de entidades, a realização de encontros profissionais, a implantação de programas e o desenvolvimento de pesquisas.

Em 1989, ao publicar o *“Report of the Presidential Committee on Information Literacy: Final Report”*, a *American Library Association* (ALA) definiu que:

Para colher tais benefícios [os de cidadão], as pessoas – como indivíduos e como nação – devem ser competentes em informação. Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando a informação é necessária e tem a capacidade de localizar, avaliar e utilizar eficazmente a informação necessária. Produzir tais cidadãos exigirá que as escolas e faculdades apreciem e integrem o conceito de competência informacional em seus programas de aprendizagem e que desempenhem um papel de liderança em equipar os indivíduos e instituições de modo a tirar vantagem das oportunidades inerentes à sociedade da informação. Em última análise, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Eles sabem como aprender porque sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação, e como usar a informação de tal maneira que outros possam aprender com eles. São pessoas preparadas para a aprendizagem ao longo da vida, porque sempre podem encontrar as informações necessárias para qualquer tarefa ou decisão à mão. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, recurso eletrônico, tradução nossa).

Os requisitos atribuídos pela ALA para a competência informacional foram amplamente aceitos e difundidos em vários países e, a partir daí, vários programas

⁶AMERICAN Association of School Librarians; ASSOCIATION for Educational Communications and Technology. **Information Power:** guidelines for school libraries media programs. Chicago: ALA, 1988.

educacionais, tendo como foco o desenvolvimento da competência informacional, foram implantados.

A partir da década de 90, as tecnologias de informação começaram a evoluir e avançar de forma muito rápida, e a nova realidade passou a ser, então, a automatização da informação. Contudo, tais avanços tecnológicos e informacionais ocasionaram a explosão informacional que, como aponta Dudziak (2001, p. 4-5), “[...] por si mesma criou barreiras a seu acesso, como os custos da busca pela informação, o número limitado de fontes, a ignorância a respeito das novas ferramentas informacionais disponíveis e a falta de habilidade em lidar com tais ferramentas.”

Este paradoxo de excesso de informação versus não acesso à informação suscitou questionamentos por parte dos profissionais da informação quanto à capacitação dos indivíduos em lidar com essa nova realidade. As dificuldades cada vez maiores e mais presentes na busca pela informação revelaram a necessidade de se preparar o indivíduo para torná-lo capaz de definir suas necessidades de informação e saber como buscá-la, avaliá-la e organizá-la, para então transformá-la em conhecimento. A grande disponibilidade de informação, nos seus mais variados formatos, também trouxe à tona uma outra necessidade, a de saber

[...] distinguir fontes de informação confiáveis das não confiáveis, detectar informações tendenciosas, ambigüidades, inconsistências [...] distinguir fato, opinião, ponto de vista, propaganda. Inclui o reconhecimento de omissões e erros na lógica, assim como a noção de direitos autorais. Neste sentido, a avaliação crítica é essencial para a seleção das informações. (DUDZIAK, 2001, p. 63).

Diante deste novo contexto, a competência informacional foi se tornando cada vez mais reconhecida como indispensável, pois, para além da educação de usuários, que já instruía na utilização dos recursos da biblioteca, a competência informacional incentiva o usuário no aprendizado ao longo da vida e também no uso da informação independente do suporte ou local onde se possa estar. Desde então, tal temática se mantém em constante ascensão, devido a uma exigência bem real: a necessidade de saber lidar com o volume exponencial de informações disponíveis e se manter atualizado.

Os primeiros a escrever sobre competência informacional no Brasil foram autores que já vinham desenvolvendo estudos relativos à educação de usuários, pois ambos possuem uma relação muito próxima. Contudo, a educação de usuários é mais restrita, pois se limita a ensinar aos usuários como fazer uso dos recursos da biblioteca; já a competência informacional vai além, pois estimula o usuário a aprender também fora do ambiente da

biblioteca, em outras esferas do conhecimento, de maneira que ele possa aprender continuamente. Desta maneira, como indica Behrens⁷ (1992, *apud* DUDZIAK, 2001), pode-se dizer que a competência informacional é uma expansão da educação de usuários.

A competência informacional foi mencionada pela primeira vez no Brasil por Caregnato (2000), sendo traduzida do inglês *information literacy* como “alfabetização informacional”, contudo o termo ainda não possui uma tradução, por assim dizer, “preferida” para o nosso idioma, e além das duas citadas anteriormente também são utilizadas as expressões competência em informação, literacia informacional (utilizada em Portugal) e fluência informacional (CAMPELLO, 2003). E como mostra Ortoll Espinet (2004), tal qual em língua portuguesa, a *information literacy* também não possui uma tradução preferida para a língua espanhola, sendo utilizada pelos diversos autores como *cultura de la información*, *habilidades informativas*, ou ainda *alfabetización informacional*.

Conforme Campello e Abreu (2005), a competência informacional inseriu-se na literatura brasileira de biblioteconomia e ciência da informação por meio de autores que perceberam a necessidade de se ampliar a função pedagógica da biblioteca, construindo assim um novo paradigma educacional para a biblioteca, ampliando o conceito de educação de usuários e repensando o papel do bibliotecário no processo de aprendizagem. Foi a autora Bernadete Campello, em 2002, a primeira a utilizar a expressão competência informacional como uma tradução para o termo *information literacy*, justamente em uma obra que chamou a atenção para o potencial deste conceito como catalisador das mudanças do papel da biblioteca face às exigências da educação do século XXI (CAMPELLO, 2002).

3.1.2 O aluno competente em informação

Como mencionado anteriormente, não há uma definição exata para a competência informacional, contudo, várias são as características atribuídas à mesma pelos estudiosos da área. Nesta seção, serão abordadas as posições de alguns dos principais autores quanto a questão.

Para Dudziak (2001), a competência informacional considera processos intelectuais superiores, tais como interpretação e avaliação da informação, visando a interiorização de conhecimentos, habilidades e valores que levem ao aprendizado independente, auto-orientado, ao longo da vida. A autora ainda defende que a abrangência do termo transpassa a questão do

⁷BEHRENS, S. J. Librarians and Information Literacy. *Mousaion*, Pretoria, v. 10, n. 1, 1992.

uso da informação no ambiente digital, pois engloba várias outras facetas voltadas para o aprendizado contínuo, desde a compreensão de sua necessidade até o uso da informação. A autora ainda caracteriza a competência informacional como

[...] um processo de aprendizado contínuo que envolve informação, conhecimento e inteligência. É transdisciplinar, incorporando um conjunto integrado de habilidades, conhecimentos, valores pessoais e sociais, permeia qualquer fenômeno de criação, resolução de problemas e/ou tomada de decisões. (DUDZIAK, 2003, p. 29).

A competência informacional também se caracteriza, segundo Belluzzo (2006) como uma educação continuada, sendo uma área que trata desde as habilidades de reconhecer a necessidade de informação até sua efetiva utilização na produção de um novo conhecimento, processo este que integra a compreensão e uso de tecnologias e a capacidade de resolver problemas com responsabilidade. A autora ainda apresenta três tipos diferentes de concepções para a competência informacional. Uma delas é a concepção digital, com ênfase nas tecnologias de informação e comunicação (TICs). Outra é a informação propriamente dita, que dá ênfase aos processos cognitivos: a busca da informação para construção do conhecimento. A última delas é a concepção social da competência informacional, referindo-se à inclusão social: uma reunião da aprendizagem ao longo da vida e a dimensão do cidadão na sociedade.

Para Santos (2008), a competência informacional é um contínuo processo de busca e uso da informação, que se inicia no reconhecimento da necessidade da informação para resolver uma questão e geralmente utiliza as tecnologias de informação. Para a autora, a partir de sua competência informacional, o usuário, neste caso aluno da educação básica

[...] consegue formular questões baseadas em suas necessidades de informação e é capaz de buscar a informação que deseja em qualquer ambiente informacional; ele está apto a acessar qualquer fonte de informação. O usuário torna-se também capaz de avaliar a informação recuperada e utilizá-la de maneira crítica para a resolução de suas questões e tomada de decisões. O usuário passa a compartilhar a informação com seus colegas e professores, tornando-se um educando ativo nas discussões de grupo. Por fim, também fará uso ético da informação encontrada. (SANTOS, 2008, p. 54).

Há ainda uma outra abordagem quanto à competência informacional, um tanto quanto diferenciada. Em 1996, a autora australiana Christine Bruce, em sua tese intitulada “*Information Literacy: a phenomenography*”, se distinguiu de seus colegas de pesquisa em competência informacional por defender que seu foco não deve concentrar-se nas habilidades, conhecimentos e valores por si mesmos, pois os indivíduos aprendem dentro de uma

determinada estrutura de ensino, numa determinada situação e de acordo com suas necessidades, logo, o foco da competência informacional deve ser a situação. Na visão de Bruce, a competência informacional está mais para um fenômeno, pois depende das experiências pessoais e necessidades do momento. Para a autora, uma pessoa competente em informação, em termos gerais, é aquela que está engajada em um aprendizado independente; enfatiza os processos informacionais; usa uma variedade de sistemas e tecnologias informacionais; tem valores internalizados que promovem o uso da informação; e tem um profundo conhecimento do mundo da informação (BRUCE, 1996).

Um estudo publicado pela AASL em 1998, denominado “*Information Literacy Standards for Student Learning: standards and indicators*”, estabeleceu os padrões necessários para que um aluno em fase escolar possa ser considerado competente em informação. Cada padrão subdivide-se em indicadores, para explicitar suas especificidades. Conforme o documento, o estudante competente em informação deve ser (AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS; ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY, 1998):

- a) capaz de acessar a informação eficaz e eficientemente: reconhece a necessidade de informação; reconhece que a informação precisa é a base para a tomada inteligente de decisões; formula questões baseadas nas necessidades informacionais; identifica vários recursos de informação em potencial; desenvolve e faz uso satisfatório de estratégias de localização de informação;
- b) capaz de avaliar a informação de forma crítica e competente: determina a precisão, a relevância a abrangência da informação; distingue fatos, opiniões e pontos de vista; identifica informações imprecisas e/ou enganosas; e seleciona a informação apropriada para o problema em questão;
- c) capaz de usar a informação precisa e criativamente: organiza a informação para a aplicação prática; reúne novas informações e as transforma em seu próprio conhecimento; utiliza a informação para pensamento crítico e solução de problemas; produz e comunica informação e ideias em formatos apropriados;
- d) independente e capaz de obter informações relativas a interesses pessoais: busca informação relativa a muitas dimensões do bem-estar, como a carreira profissional, envolvimento comunitário, assuntos de saúde e/ou lazer; projeta, desenvolve e avalia produtos de informação e soluções para questões pessoais;
- e) independente capaz de apreciar literatura, além de outras formas criativas de expressão: é um leitor competente e motivado; busca o significado da informação

apresentada criativamente em diferentes formatos; e desenvolve produtos criativos em distintos formatos;

- f) independente e capaz de procurar a excelência na busca pela informação e geração de conhecimento: avalia a qualidade do processo e dos produtos na busca pessoal pela informação; e busca estratégias para revisar, melhorar e atualizar o conhecimento por ele gerado;
- g) capaz de contribuir positivamente para o aprendizado da comunidade e reconhecer a importância da informação para uma sociedade democrática: busca informação em diferentes fontes, contextos, disciplinas e culturas; e respeita o princípio de igualdade de acesso à informação;
- h) capaz de contribuir positivamente para o aprendizado da comunidade e ter comportamento ético em relação à informação e às tecnologias de informação: respeita os princípios da liberdade intelectual e direitos autorais; e usa as tecnologias de informação de forma responsável;
- i) capaz de contribuir positivamente para o aprendizado da comunidade e participar efetivamente de grupos para a busca e geração de informação: divide a informação e o conhecimento com os outros; respeita as ideias e experiências dos demais, reconhecendo suas contribuições; colabora com os demais – ao vivo ou virtualmente – para identificar problemas e buscar suas soluções, além de projetar, desenvolver e avaliar produtos informacionais e suas soluções.

A *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL), no ano de 1999, dedicou um estudo à competência informacional que determinou o estabelecimento dos Sete Pilares da Competência Informacional (Figura 1). Conforme a publicação da SCONUL, a competência informacional se desenvolve a partir de dois tipos de habilidades: as habilidades básicas no uso da biblioteca, que compreende os quatro primeiros pilares, e as habilidades no uso das TICs, que compreende os três últimos pilares. Os Sete Pilares da Competência Informacional são:

- a) reconhecer a necessidade de informação;
- b) identificar formas de preencher lacunas;
- c) elaborar estratégias para localizar fontes;
- d) localizar e acessar;
- e) comparar e avaliar;
- f) organizar, aplicar e comunicar;
- g) sintetizar e criar.

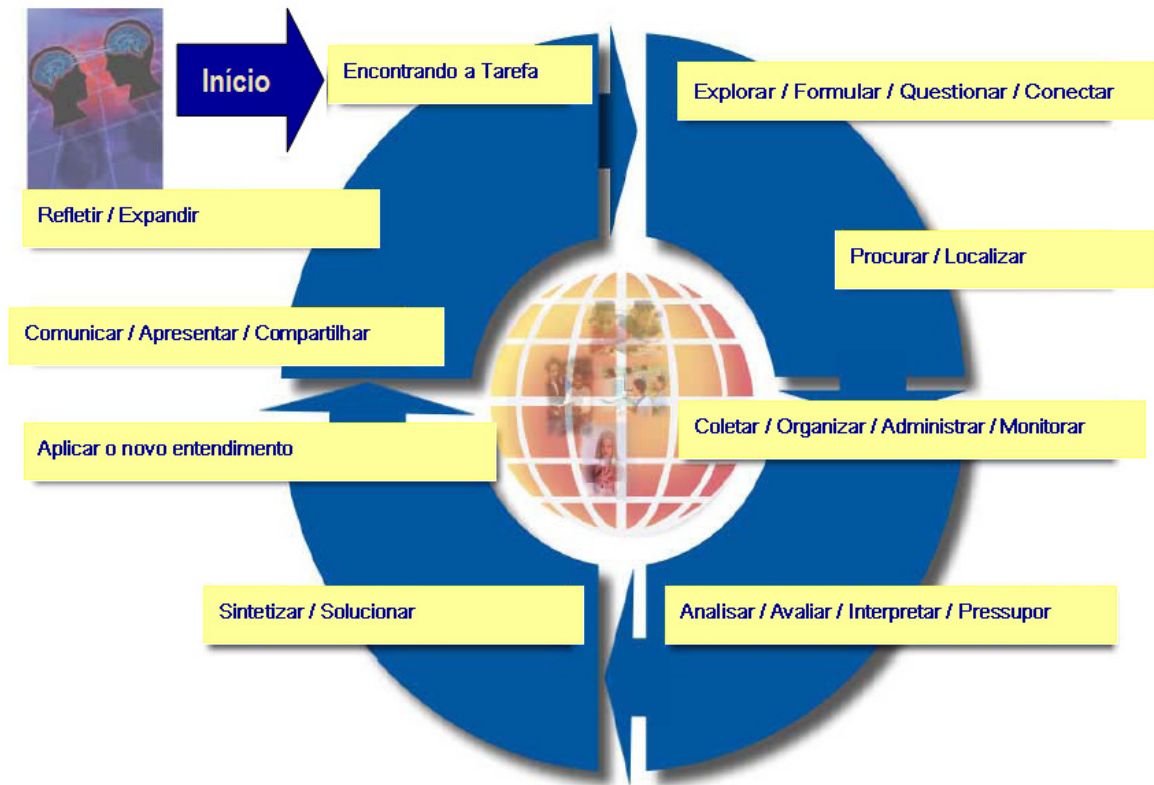
Figura 1 – Os sete pilares da competência informacional



Fonte: SOCIETY OF COLLEGE, NATIONAL AND UNIVERSITY LIBRARIES, 1999, recurso eletrônico, tradução nossa.

Em 2005 a *Baltimore County Public Schools*, fazendo uma síntese das pesquisas realizadas por Carol Kuhlthau e outros especialistas da área, retomou o modelo de processo de competência informacional já existente, chamado de “*Information seeking behavior*” e traduzido como comportamento na busca pela informação (Figura 2). Neste modelo, são apresentadas as ações que um indivíduo competente em informação deveria realizar no momento da busca.

Figura 2 – Comportamento na busca pela informação



Fonte: BALTIMORE COUNTY PUBLIC SCHOOLS, 2005, recurso eletrônico, tradução nossa.

Conforme a figura 2, que representa o modelo ideal de desenvolvimento da competência informacional, o comportamento na busca da informação consiste nas seguintes etapas:

- a) *explorar / formular / questionar / conectar*: nesta etapa deveria ocorrer a identificação do problema a ser resolvido, o que implica estabelecer um foco para a questão da busca pela informação, delimitando ideias para então conectá-las com um conhecimento prévio. Aqui cabe também construir um plano para a realização da tarefa;
- b) *procurar / localizar*: na segunda etapa é necessário formular um plano de busca para selecionar textos pertinentes que se utilize de critérios para avaliar a informação;
- c) *coletar / organizar / administrar / monitorar*: a terceira etapa consiste em coletar ideias através da ordenação da informação. É necessário aqui administrar o tempo, os recursos e documentos, e a informação e as tecnologias devem ser utilizadas de maneira ética e responsável;

- d) *analisar / avaliar / interpretar / pressupor*: a quinta etapa envolve a realização de uma leitura crítica para determinar a relevância da informação para resolver a questão essencial; estabelecer conclusões e interpretar os dados obtidos, separando a informação em partes;
- e) *synthetizar / solucionar*: na sexta etapa deve-se fazer uma síntese, reorganizando a informação obtida para criar novo entendimento. É preciso usar o raciocínio lógico para aplicar esse novo entendimento na solução da tarefa;
- f) *aplicar o novo entendimento*: a sétima etapa consiste em desenvolver e implementar um plano de ação para buscar opiniões de seus pares para chegar a novas perspectivas, novas introspecções e revisões. Também prevê uma avaliação do produto final;
- g) *comunicar / apresentar / compartilhar*: a oitava e muito importante etapa visa a transmissão do novo conhecimento através de habilidades eficazes de comunicação, incentivando discussões e replicando comentários;
- h) *refletir / expandir*: a última etapa implica a aplicação de estratégias metacognitivas para avaliar o processo de pesquisa, bem como a transferência do novo conhecimento para a solução de novos problemas (BALTIMORE COUNTY PUBLIC SCHOOLS, 2005).

Em 2007, a AASL publicou o “*Standards for the 21st Century Learner*”, traduzido para o português como “Padrões para o aprendiz do século 21”, que sugeriu padrões de competência informacional no âmbito das bibliotecas escolares. Segundo a publicação da AASL, a definição de competência informacional se tornou mais complexa à medida que os recursos tecnológicos mudaram. O documento aponta, ainda, o questionamento como a chave para um aprendizado que forme um aluno capaz de crescer em um ambiente informacional complexo e cita quatro etapas referentes a habilidades, recursos e ferramentas que os aprendizes utilizam, são eles:

- a) questionar, pensar criticamente e obter conhecimento: nesta primeira etapa o aprendiz elabora questionamentos; utiliza seu conhecimento anterior para obter novos conhecimentos, procura, avalia e seleciona as fontes apropriadas para responder ao questionamento; avalia a informação encontradas e tira conclusões a partir das informações obtidas;
- b) tirar conclusões, tomar decisões embasadas, aplicar conhecimento a novas situações e criar novo conhecimento: continuar o processo de pesquisa baseado em um questionamento, aplicando o processamento crítico para construir novos entendimentos; aqui o aprendiz utiliza estratégias para tomar decisões embasadas no seu novo conhecimento;
- c) compartilhar conhecimento, participar eticamente e produtivamente como membro de uma sociedade democrática: nesta etapa o aprendiz pode concluir o

processo de pesquisa baseado em um questionamento, através de compartilhamento do novo conhecimento, ocorrendo um reflexo em sua aprendizagem; o aprendiz utiliza a tecnologia e outras ferramentas de informação para organizar e mostrar o novo conhecimento de maneira que outros o possam acessar;

- d) continuar o crescimento pessoal e estético: nesta última etapa o aprendiz já está apto a fazer leituras por prazer e para seu crescimento pessoal; ele lê para fazer conexões com o mundo e com suas leituras anteriores; nesta etapa o aprendiz também está apto a expressar sua aprendizagem pessoal através de habilidades artísticas e criativas. (AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS, 2007, recurso eletrônico, tradução nossa).

Segundo a publicação da AASL, a biblioteca escolar é o lugar do princípio da competência informacional, porque é nela que o aluno poderá desenvolver as primeiras noções de habilidades necessárias à construção do conhecimento, da sua formação escolar e para a vida.

3.2 BIBLIOTECA ESCOLAR

De um modo bem geral, todas as bibliotecas têm o objetivo de promover o acesso à informação para atender às necessidades de seus usuários. Logo, antes de se pensar no papel de qualquer biblioteca deve-se pensar no usuário que ela visa atender. No caso da biblioteca escolar, seu público é composto não somente por seus alunos, mas também pelos professores, funcionários, pais e toda a comunidade na qual a escola está inserida:

A biblioteca escolar é uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais e outros meios e os coloca à disposição de uma comunidade educacional. Constitui parte integral do sistema educativo e participa de seus objetivos, metas e fins. A biblioteca escolar é um instrumento de desenvolvimento do currículo e permite o fomento a leitura e a formação de uma atitude científica; constitui um elemento que forma o indivíduo para a aprendizagem permanente; estimula a criatividade, a comunicação, facilita a recreação, apóia os docentes em sua capacitação e lhes oferece a informação necessária para a tomada de decisões na aula. Trabalha também com os pais de família e com outros agentes da comunidade. (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 22).

Conforme o Ministério da Educação brasileiro (MEC), que definiu através da publicação da Portaria nº 520 de 11 de setembro de 2002, bibliotecas escolares são aquelas “[...] situadas em escolas de ensino fundamental e médio. Têm como função apoiar o desenvolvimento curricular, a promoção da leitura e a informação para alunos, professores e comunidade à qual a escola pertence.” (BRASIL, 2002).

Geralmente, o primeiro contato de uma criança com uma biblioteca é na biblioteca de sua escola, e esta atua como um recurso essencial para o desenvolvimento do processo

educativo. De acordo com o Manifesto do IFLA/UNESCO (2000), a biblioteca escolar é parte integral do processo educativo e, além de livros para os membros da comunidade, a biblioteca escolar deve promover serviços de apoio à aprendizagem, oferecendo, assim, a possibilidade de seus usuários tornarem-se pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios. Ainda segundo o Manifesto:

Para o desenvolvimento da literacia e/ou competência na leitura e escrita e no uso da informação, no ensino e aprendizagem, na cultura e nos serviços básicos da biblioteca escolar, é essencial o cumprimento dos seguintes objetivos:

- a) apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;
- b) desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;
- c) oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;
- d) apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;
- e) prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões;
- f) organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;
- g) trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;
- h) proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;
- i) promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor. (IFLA/UNESCO, 2000, p. 2).

O Manifesto do IFLA/UNESCO veio fortalecer a ideia já exposta pela Organização dos Estados Americanos (OEA) que lançou, em 1985, o *Modelo Flexível para um Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares*. Tal documento propôs os seguintes objetivos às bibliotecas escolares:

- a) contribuir para o cumprimento dos objetivos formulados pelo sistema educacional e expressos através de políticas nacionais;
- b) contribuir para as metas qualitativas da educação, proporcionando situações estimulantes para a aprendizagem;
- c) oferecer um mecanismo para a democratização da educação, oportunizando o desenvolvimento de cada aluno a partir de suas atitudes individuais;
- d) contribuir para que o professor amplie sua percepção oferecendo-lhe a informação que permita tomar decisões que contribuam para sua formação;
- e) contribuir para a caracterização de um currículo ativo, flexível e dinâmico, baseado na aprendizagem;
- f) apoiar a seleção e produção de materiais aos objetivos dos programas de estudo;
- g) orientar os usuários na biblioteca;
- h) contribuir com programas de leitura, disponibilizando materiais que atendam as necessidades dos leitores;

- i) oportunizar experiências que estimulem o gosto pelos livros e o prazer da leitura como lazer, recreação e fonte de informação;
- j) contribuir para a formação de um leitor autônomo em sua capacidade de seleção, crítico e criativo em relação à leitura;
- k) estimular no aluno a confiança em si mesmo através de experiências exitosas e prazerosas em relação a leitura;
- l) iniciar o usuário nas técnicas e habilidades de busca, análise e criação da informação;
- m) formar e desenvolver no aluno e no professor habilidades de busca e uso da informação que facilitem a aprendizagem permanente estimulando habilidades de comunicação e expressão;
- n) contribuir para a formação de atitudes críticas e seletivas frente aos meios maciços de comunicação;
- o) apoiar os sistemas de formação e aperfeiçoamento dos recursos humanos da escola nas áreas de promoção da leitura, educação no uso da informação, produção e utilização de materiais educativos;
- p) oportunizar condições de informação tecnológica aos usuários, inclusive com o acesso e utilização das (novas) tecnologias;
- q) desenvolver, em uma concepção ampla da relação escola-comunidade, atividades de desenvolvimento cultural;
- r) contribuir para o desenvolvimento de programas de educação de adultos e educação não formal, identificando o setor educacional no raio de ação e dinamização da biblioteca. (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 24)

No que diz respeito ao conceito de biblioteca escolar, ao longo dos anos houve várias mudanças, devido à forte necessidade de se superar a visão tradicional que limitava a biblioteca escolar a um depósito de livros, um lugar para reunir e conservar obras, um lugar de castigo e/ou silêncio, para redefini-la como um centro ativo de aprendizagem (LUZZI, 2010). Também houve uma ampliação, por assim dizer, quanto ao seu papel: além de “[...] estimular, coordenar e organizar o processo de leitura para que, através dela, o indivíduo aumente seus conhecimentos, sua capacidade crítica e reflexiva, que lhe permitam atuar melhor na sociedade.” (STUMPF, 1987, p. 71), a biblioteca escolar, já há algum tempo, tornou-se responsável também por dar início ao processo que leva à competência de seus usuários no conhecimento e manejo das TICs, fazendo com que, posteriormente, eles possam desenvolver independentemente suas atividades de pesquisa e suprir suas necessidades informacionais, sejam elas quais forem, com destreza e eficiência (SANTOS, 2008).

As TICs foram as principais responsáveis pelas mudanças paradigmáticas nas bibliotecas:

Poder-se-ia afirmar, talvez, que a biblioteca busca hoje “re-inventar-se”, em função não apenas da variedade de suportes, mas porque esses suportes de certa maneira também fizeram com que a biblioteca precisasse se adaptar a uma nova realidade – a de que não é mais possível armazenar DENTRO da biblioteca tudo aquilo que seu usuário necessita, mas que a informação precisa ser disponibilizada ao usuário ONDE quer que ele esteja. (BONOTTO, 2007, p. 164).

Continuando a questão das TICs, o Manifesto do IFLA/UNESCO (2000) chama atenção para a necessidade de contínuo treinamento e desenvolvimento profissional do bibliotecário na biblioteca escolar, para que este se torne competente no planejamento e na instrução das diferentes habilidades para o manuseio de novas ferramentas de informação, tanto a professores como a estudantes. Vale ressaltar que para que a biblioteca escolar se torne um lugar ativo é preciso que se criem condições que envolvam produtos e serviços de informação que sejam coerentes com as necessidades dos usuários, tanto as que eles próprios conhecem e identificam, como as que eles desconhecem.

Como indica Bonotto (2007), biblioteca escolar deixou de ter o anseio de reunir tudo no seu espaço físico e passou a ter a preocupação de orientar seu usuário para a informação e construção do seu conhecimento:

Talvez o papel mais importante da biblioteca escolar hoje seja orientar seus usuários de modo que aprendam as habilidades de informação para a sua vida: o planejamento, a localização, a seleção, a coleta, a organização e o registro da informação, bem como a comunicação e a geração de informação e conhecimento – habilidades que precisam ser aprendidas para poderem ser postas em prática não apenas no contexto escolar, mas na vida de cada um. (BONOTTO, 2007, p. 166).

Para Kuhlthau⁸ (1996 *apud* CAMPELLO, 2009), atualmente as bibliotecas devem ter como objetivo o acesso intelectual mais elaborado, expandindo sua ação para auxiliar os usuários a encontrar sentidos na informação, ou seja, a construir seu conhecimento, a aprender.

3.2.1 O bibliotecário que atua na escola

Quanto ao bibliotecário escolar, o Manifesto do IFLA/UNESCO define:

O bibliotecário escolar é o membro profissionalmente qualificado, responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar. Deve ser apoiado tanto quanto possível por equipe adequada, trabalha em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e deve estar em sintonia com bibliotecas públicas e outros. (IFLA/UNESCO, 2000, p. 3).

O profissional bibliotecário é aquele que possui, como indicam as Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar (2005), o conhecimento e habilidades necessárias

⁸KUHLTHAU, Carol C. **Seeking meaning:** a process approach to library and information services. Norwood, NJ: Ablex, 1996.

para prover e a solucionar os problemas de informação, além de ser um especialista no uso de todos os tipos de fontes, qualquer que seja o formato. Entretanto, como aponta Macedo (2005), não é somente de informação que o bibliotecário precisa entender. Para que seu trabalho não seja reduzido ao mero repasse de materiais, é necessário que o bibliotecário conheça seus usuários e suas necessidades de informação, e esteja inteirado tanto com os alunos quanto com o corpo docente da escola, de maneira que a informação que este profissional venha a oferecer realmente contribua para o aprendizado de seus usuários.

A principal função do bibliotecário, conforme as Diretrizes para a biblioteca escolar, é contribuir para o cumprimento da missão e dos objetivos da escola, e nestes estão incluídos os processos de avaliação, implementação e desenvolvimento da missão e objetivos da biblioteca. Os bibliotecários escolares devem cooperar com a direção e professores da escola, e se envolver no planejamento e implementação dos programas escolares. Para tanto, “[...] devem estar profissionalmente treinados e capacitados, apresentando conhecimento adicional em teoria da educação e metodologia do ensino.” (IFLA/UNESCO, 2005, p. 12), e encarregar-se das seguintes tarefas:

- a) analisar os recursos e as necessidades de informação da comunidade escolar;
- b) formular e implementar políticas para o desenvolvimento de serviços;
- c) desenvolver políticas de aquisição e sistemas para os recursos da biblioteca;
- d) catalogar e classificar materiais da biblioteca;
- e) oferecer instrução no uso da biblioteca;
- f) capacitar professores e alunos no conhecimento e uso da informação;
- g) prestar atendimento a estudantes e professores no uso dos vários recursos da biblioteca e das tecnologias de informação;
- h) responder a questões de referência e informação, utilizando materiais apropriados;
- i) promover programas de leitura e eventos culturais;
- j) participar do planejamento de atividades relacionadas à implementação do programa escolar;
- k) participar do preparo, da implementação e avaliação de atividades de ensino;
- l) promover a avaliação dos serviços da biblioteca escolar, como parte integrante do sistema geral de avaliação da escola;
- m) efetuar parcerias com organizações externas;
- n) preparar e implementar orçamentos;
- o) desenvolver planejamento estratégico;
- p) gerenciar e promover treinamentos da equipe da biblioteca. (IFLA/UNESCO, 2005, p. 14).

Salienta-se aqui que, apesar de muito bem definidas as tarefas do bibliotecário da biblioteca escolar, o que normalmente acontece é que, seja por exigência do estabelecimento de ensino ou por falta de consciência do próprio profissional, a demanda de serviços como organização de estantes e empréstimo de livros acaba por ocupar quase todo o seu tempo, restando apenas alguns poucos momentos para uma atividade de interação direta com o

estudante e demais membros da comunidade escolar (SALES, 2004). Assim, o bibliotecário acaba se distanciando de sua função de agente pedagógico, passando a ter muito mais reconhecimento como técnico e burocrático do que educador (HENTGES, 2008).

A discussão sobre o papel do bibliotecário, e não só o escolar, vem sendo consideravelmente discutida na literatura da área. O propulsor destas discussões foram as TICs, pois, como não poderia ser diferente, a ascensão destas está diretamente relacionada com a realidade da biblioteca. Hentges (2008) coloca que, frente a este contexto, o bibliotecário deve intermediar a aproximação do usuário com as tecnologias, proporcionando uma boa orientação no uso das ferramentas de informação, principalmente da internet. A autora defende ainda que a biblioteca deva oferecer cursos e oficinas para seus usuários na área da informática, tratando questões como verificação da veracidade das informações coletadas e a qualidade da informação encontrada na internet, a fim de que estes desenvolvam uma visão crítica frente a essas tecnologias.

As Diretrizes para a biblioteca escolar colocam que os novos recursos eletrônicos são um desafio especial, e que o bibliotecário deve instruir e fornecer apoio a seus usuários quanto a esta questão (IFLA/UNESCO, 2005). No entanto, para que tal instrução e apoio sejam possíveis, é necessário que o próprio bibliotecário desenvolva algumas habilidades. Habilidades estas que, segundo Miranda (2004), Faria et. al. (2005) e Hentges (2008), podem ser reunidas em três níveis:

- a) nível de conhecimento, que engloba fatores como conhecimento interdisciplinar e especializado, capacidade de contextualização, capacidade de conceituação e conhecimento da demanda ou do cliente;
- b) nível de habilidades específicas, que inclui o domínio de ferramentas e de tecnologias de informação, conhecimentos adquiridos pelo profissional no meio acadêmico ou no trabalho e adequação do profissional ao contexto atuante;
- c) nível de aptidões, , que compreende fatores como adaptação ao novo, flexibilidade e abertura a mudanças; capacidade de gerenciamento, bom relacionamento interpessoal, excelência na comunicação oral e escrita; ser ético, pró-ativo, empreendedor, ter energia, criatividade e consciência coletiva, elementos que muitas vezes exigem transformações pessoais do bibliotecário, e sendo subjetivos, nem sempre é fácil apreender do ser humano o que é inato.

3.2.2 Pesquisa escolar

A pesquisa escolar é um procedimento bastante utilizado pelos professores, direcionado para a autoconstrução do conhecimento do aluno, através da busca, acesso e uso da informação (NEVES, 2000). Entre as principais atividades que os alunos desenvolvem, é nesta que a biblioteca possui, efetivamente, o papel preponderante.

Conforme Campello et al. (2000), a pesquisa escolar foi introduzida na prática educacional brasileira a partir dos anos 60, sob influência das ideias de John Dewey, filósofo e educador, que preconizavam a escola como lugar de questionamento e construção. Faqueti e Rados (2002) apontam a atividade de pesquisa escolar como sendo um importante instrumento metodológico de ensino e aprendizagem, e defende que sua utilização

[...] favorece ao desenvolvimento de competências e habilidades básicas e específicas indispensáveis à formação profissional do educando. Em fim, sua prática pode contribuir para que o educando aprenda como transformar informação em conhecimento e assim continuar aprendendo ao longo de sua vida profissional. (FAQUETI; RADOS, 2002, p. 12).

Para Neves (2000, p. 111), a pesquisa escolar é considerada

[...] uma das melhores estratégias para favorecer o processo de aprendizagem do aluno pelo próprio aluno. Esta prática envolve, basicamente, atividades de leitura e de escrita, exigindo, porém, de seu agente processos de pensamento mais elaborados que superem a mera decodificação do sistema verbal ou a transcrição de textos. Pode ser considerada como um ato subjetivo e, por isso, propicia ao seu executor desencadear em si o processo de auto-aprendizagem. Cabe a ele ler, selecionar, decidir, organizar as ideias absorvidas por meio da leitura e as suas próprias e condensar o resultado dessas leituras, das reflexões, dos debates e das conclusões em um texto coerente (verbal ou escrito) que sintetize e harmonize, ou não, suas ideias com as dos autores escolhidos para serem estudados.

A pesquisa escolar pode ser dividida em várias etapas, somente vivenciando cada uma delas é que o aluno conseguirá realizar um trabalho de qualidade, e o que é mais importante, garantirá um novo aprendizado (LIMA, 2011). Stumpf (2008) apresenta quatro etapas da pesquisa bibliográfica, e estas também podem ser consideradas constituintes da pesquisa escolar. São elas:

- a) identificação do tema e assuntos;
- b) seleção das fontes;
- c) localização e obtenção do material;
- d) leitura e transcrição dos dados.

Segundo Neves (2000) a pesquisa escolar se configura em uma atividade complexa, e deve esta “[...] ser adotada pelo professor e acompanhada pelo bibliotecário com seu cuidado e atenção necessários, devendo o aluno ser preparado, ou melhor, ensinado, passo a passo, previamente, para poder realizá-la satisfatoriamente.” (NEVES, 2000, p. 111). Entretanto, muitas vezes esta atividade complexa acaba se resumindo a uma cópia literal de um material.

Esta é uma outra questão, a da pesquisa escolar, para a qual os tempos mudaram, e, claro, graças as TICs. Como coloca Lima (2011, p. 59): “Antigamente era só ir até a biblioteca procurar um livro que tratasse do assunto desejado e copiar, copiar, copiar.” Hoje já não é mais necessário se deslocar até a biblioteca, e sim até o computador mais próximo e pesquisar na internet. E até o “copiar” de antes agora está mais fácil: pode-se apenas fazer uso do “Ctrl C + Ctrl V” e pronto. Contudo, como aponta Campello et al. (2000), tantas facilidades também trouxeram alguns problemas no que se refere à pesquisa escolar. O excesso de informações encontrada na Rede confunde o aluno quanto a determinar o que seja suficiente e relevante para o seu trabalho, pois, ao realizar sua pesquisa na internet, o aluno se depara com uma infinidade de informações, e sem um preparo ou auxílio de alguém com experiência, de preferência um profissional, não terá condições de discernir o que é relevante ou não para sua pesquisa, principalmente condições de avaliar se o site é confiável ou não.

3.3 GERAÇÕES

As discussões sobre os diferentes tipos de gerações tiveram seu início no campo da Administração, mais especificamente na área de Recursos Humanos, devido ao problema que os gestores estavam encontrando em apaziguar conflitos relacionados a diferenças de valores, de ambições, de pontos de vista, etc., entre as diferentes gerações de trabalhadores que dividiam o mesmo espaço de trabalho. Desde percepções relacionadas à autoridade, até diferentes pontos de vista sobre o que é importante na vida, tanto profissional quanto pessoal, ao trabalharem lado a lado, as diferentes gerações mostraram possuir valores e posicionamentos muito distintos. Daí surgiu, então, a necessidade do desenvolvimento de práticas e políticas de Recursos Humanos para que se amenizassem os conflitos entre as gerações em prol dos propósitos organizacionais (MESSIAS, 2010).

Antes de iniciar-se a caracterização das diferentes gerações, vale ressaltar que há divergências entre os autores em torno das datas que demarcam o início e o fim de cada uma. Contudo, tais diferenças não são consideradas tão discrepantes, visto que diferem em no máximo quatro anos umas das outras.

3.3.1 Veteranos, *Baby-Boomers*, Geração X e Geração Y

A primeira geração de trabalhadores estudada foi denominada “Veteranos” (ROBBINS, 2004), e compreende os nascidos entre 1922 e 1945. Tal geração teve sua identidade moldada pela vivência em uma época em que o mundo foi marcado por grandes guerras e por crises financeiras. São pessoas que desenvolveram atitudes voltadas à disciplina e a valores conservadores. Segundo Zemke, Raines e Filipczak (2000), essa geração é apontada como calcada em valores como família, lealdade, o respeito pela autoridade e a moralidade e são reconhecidos como possuidores de um repositório insubstituível de sabedoria e astúcia em relação aos meandros do trabalho.

A segunda geração compreende os nascidos entre 1946 e 1964 e é chamada de “*Baby-boomers*”. Este nome se dá por conta do grande crescimento no número de bebês com o final da Segunda Guerra Mundial, o que fez crescer de forma surpreendente as taxas de natalidade em todo o planeta. De acordo com Oliveira (2009), os membros dessa geração tiveram a oportunidade de acompanhar o surgimento de vários movimentos de revolta, principalmente nos meios musicais e artísticos, evidenciando a sua insatisfação com a realidade em que estavam vivendo. Os *baby-boomers* defenderam causas como a diversidade, direitos civis e democracia, e como um reflexo destas lutas por ideais, possuem valores como a busca pela realização e pelo sucesso pessoal, sendo leais às suas carreiras, mas desconfiados quanto a autoridades (MACIEL, 2010).

Os nascidos entre 1965 e 1978 pertencem a chamada “Geração X”. Estes não sobreviveram a uma guerra ou ao pânico nuclear, apenas aos choques econômicos dos anos 70 e 80. Conforme Zemke, Raines e Filipczak (2000), é uma geração profundamente fragmentada, cética e materialista e, segundo Robbins (2004), essa geração “[...] teve sua vida moldada pela globalização, pela carreira profissional do pai e da mãe, pela MTV, pela Aids e pelos computadores.” Para Oliveira (2009), a família e os relacionamentos são muito mais importantes para a Geração X do que para as gerações anteriores.

A quarta geração, que compreende os nascidos de 1979 a 1992, é chamada “Geração Y”. Foi a primeira geração a ter contato direto com o mundo tecnológico. Seus pais, os *baby-boomers* e primeiros X, fizeram todos os sacrifícios e esforços para que não lhes faltasse nada e, apesar de dar importância ao que os mais velhos pensam, essa geração revolta-se com categorizações raciais, sexuais, sociais e religiosas (MESSIAS, 2010). Para Maciel (2010), os Y convivem bem com o cenário da internet, neste ambiente rodeado por ferramentas

instantâneas de comunicação. No entanto, tamanha velocidade da informação influenciou essa geração, gerando impaciência e senso de imediatismo entre seus membros. Os membros dessa geração prezam viver “o agora” e, segundo Maciel (2010), o que realmente os atrai são as oportunidades e recompensas a curto prazo.

3.3.2 Geração Z

A nomenclatura para esta geração varia um pouco. As áreas relacionadas a Administração a tratam por “Geração Z”, porém os mesmos são denominados também como “Nativos Digitais” ou ainda “Homo Zappiens” pelas áreas relativas à Educação. Alguns autores se utilizam ainda das expressões “Geração Digital” ou “Geração Internet”. Como já foi abordado neste trabalho, aspectos relativos às outras gerações, optou-se por se utilizar do termo Geração Z.

A Geração chamada Z compreende os nascidos a partir de 1993, e conforme Levenfus (2002, p. 51):

Chamamos de Geração Z pelo seu comportamento de *Zapear*, ou seja, ela muda de um canal para outro na televisão sem deter-se em praticamente nenhum. Sobrepe o uso da internet, do vídeo, dos CDs musicais e dos telefones com maior naturalidade. Essa geração não se tranca no quarto para se isolar do mundo, mas sim para se plugar nele, tendo acesso a informações jamais obtidas por jovens de eras passadas, de dentro do quarto abrem N janelas para o mundo.

Seguindo a mesma linha, Messias (2010, p. 56) menciona que: “Televisão ligada enquanto estudam para as provas e fones de ouvido ao redigir um trabalho” são cenas muito comuns a esses jovens. A autora ainda complementa sua ideia, afirmando que a vida dessa geração é marcada por muita informação, pois tudo o que acontece é noticiado em tempo real e muitas vezes esse volume imenso acaba se tornando obsoleto em pouco tempo. Defende que a rapidez com que os avanços tecnológicos se apresentam atualmente acabou por condicionar os jovens a deixar de dar valor às coisas rapidamente.

Como indicam Palfrey e Gasser (2011, p. 12):

Estes garotos são diferentes. Eles estudam, trabalham, escrevem e interagem um com o outro de maneiras diferentes das suas quando você era da idade deles. Eles lêem blogs em vez de jornais. Com frequência se conhecem online antes de se conhecerem pessoalmente. Provavelmente nem sabem como é um cartão de biblioteca, que dirá terem um; e, se o tiverem, provavelmente nunca o usaram. Eles obtém suas músicas online – com frequência de graça, ilegalmente – em vez de

comprá-las em lojas de discos [...] Os principais aspectos de suas vidas – interações sociais, amizades, atividades cívicas – são mediados pelas tecnologias digitais. E não conhecem nenhum modo de vida diferente.

Desde cedo, os membros desta geração convivem com a tecnologia e, sobretudo, com sua velocidade e seu constante aperfeiçoamento. Em uma perspectiva psicológica, Prensky (2001) defende que esta geração não consegue compreender o mundo sem a utilização da comunicação em tempo real, pois são jovens que cresceram juntamente com a evolução da *web* e da tecnologia em geral. As TICs foram totalmente incorporadas em seus cotidianos, sendo utilizadas como ferramentas úteis tanto nos estudos quanto na vida diária, e ainda, como um poderoso espaço para o desenvolvimento das suas relações sociais. O autor usa a denominação “nativos digitais”, pois acredita que estes jovens são falantes nativos da linguagem digital dos computadores, vídeo games e internet. São alunos acostumados a receber diversas informações em um mesmo momento e em um curto espaço de tempo, e habituados a realizar múltiplas tarefas, processar mais de uma informação por vez e acessá-las aleatoriamente.

Segundo Veen e Vrakking (2009), os Z são uma nova espécie (os autores os denominam “Homo Zappiens”), e apresentam um comportamento totalmente diferenciado dos outros, sendo mais ativos, diretos, impacientes, incontroláveis e indisciplinados, e isso nada mais é que fruto da cultura cibernética global, baseada na multimídia, na qual essa geração se criou. Ao observar vários alunos de diversas escolas nos Estados Unidos, os autores concluíram que o uso e a convivência com as tecnologias influenciaram o modo de pensar e o comportamento dessa geração, e que suas atitudes e habilidades são resultado dessa interação com o mundo das tecnologias, pois o comportamento é fortemente influenciado pelo contexto em que se vive. O autor Don Tapscott, entusiasta desta nova geração, acredita que fato deles terem ficado imersos em um ambiente digital interativo os tenha tornado mais inteligentes do que o típico espectador passivo de televisão: “Longe de anestesiarem os cérebros jovens, a imersão digital pode, a meu ver, ajudá-los a desenvolver habilidades de pensamento crítico necessárias para se navegar no mundo acelerado e saturado de informações de hoje em dia.” (TAPSCOTT, 2010, p. 138)”.

Uma característica muito interessante desta geração é que eles estão cada vez mais envolvidos não só com o consumo, mas também com a criação da informação *online*. Este último molde de Internet, a rede colaborativa *web 2.0*, proporcionou um ambiente para que muitos jovens se tornassem colaboradores. No entanto, como chamam a atenção Palfrey e Gasser (2011), este ambiente digital participativo requer que todos nos tornemos mais letrados

na mídia, para que cada vez mais nos tornemos capazes de avaliar as informações por nós mesmos. Os autores acreditam que esse novo contexto obriga os jovens a fazerem escolhas e, ao fazerem-nas, eles são estimulados a desenvolver habilidades e rotinas para navegar no novo cenário da mídia. Esbrogeo (2008, p. 31) menciona que estes jovens

[...] dominam essas tecnologias com tal desenvoltura que passam a impressão de sempre estarem bem informados. Contudo, uma questão que educadores, pais e psicólogos colocam, refere-se a qualidade da informação acessada. O que esses jovens buscam na internet? Que tipo de informação ou comunicação? Qual a qualidade da informação procurada? Qual o nível de profundidade da comunicação?

Embora esta deva ser uma preocupação de todas as gerações, devido à grande quantidade de informação que estes jovens têm disponível desde o seu nascimento, se faz extremamente necessário o desenvolvimento de habilidades para esta geração saber analisar e cruzar as informações antes de confiar nelas. Contudo, essa é uma questão que raramente é tratada em seus currículos escolares: a diferenciação da informação de qualidade daquelas menos confiáveis. Outro aspecto que muito tem incomodado aos educadores, conforme explicam Palfrey e Gasser (2011, p. 275),

[...] é que o uso inovador da tecnologia conduz a uma cultura de “copiar e colar” – uma prática que está em contraposição com a ética educacional tradicional. Segundo os entendidos, a fraude proporcionada pela tecnologia está em ascensão nos campi, especialmente nas disciplinas técnicas, em que os alunos, cada vez mais, trabalham juntos nas tarefas escolares, embora seja requerido que apresentem suas “próprias” respostas.

Nestas questões de fontes confiáveis, informação de qualidade e uso ético, a entidade que muito pode auxiliar essa geração é a biblioteca escolar. Ao contrário do que muitos pensam, o seu papel está aumentando e não diminuindo à medida que essa nova geração cresce em um ambiente digital saturado de informação. Como indicam Palfrey e Gasser (2011), os jovens hoje encontram informações em formatos digitais e as processam de maneira diferente do que as gerações que vieram antes deles. Essas informações são, às vezes, cercadas de muito menos contexto, e outras vezes muito mais, do que no passado. Para os autores, o desafio agora é

[...] ajudá-los a extrair sentido desses novos contextos e novos significados, e pensar sintética e criticamente, em vez de deixá-los perder seu rumo. Os nativos digitais podem ser capazes de nos guiar nesses novos ambientes e nos mostrar como eles trabalham, mas os pais, os professores e os bibliotecários ainda precisam ensinar nossos filhos e nossos alunos a interpretar os sinais que eles captam com essa percepção. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 283-284).

Ainda que o mundo informacional esteja mais complexo para essa nova geração, o papel das escolas e bibliotecas escolares continua sendo o mesmo: o de focar em primeiro lugar o seu aluno/usuário. Contudo, uma das principais preocupações da escola, e aqui está incluído o bibliotecário, deve passar a ser como encaixar em seu currículo básico o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades para obtenção de conhecimento no ambiente digital. Os bibliotecários também devem continuar a desempenhar o papel fundamental, orientando os nativos digitais através do mundo, cada vez mais complicado, da informação digital.

3.3.3 A competência informacional da Geração Z

Independente do termo que se utilize para nomeá-la, nunca antes uma geração de estudantes teve suas habilidades cognitivas tão questionadas e debatidas como a Geração Z. E os pontos de vista variam de uma extremidade a outra: enquanto alguns autores como Don Tapscott enxergam a nova geração como possuidora de potencial para modificar o mundo para melhor, outros como Mark Bauerlein, autor do livro “*The Dumbest Generation*”⁹, que aponta esta como a geração mais estúpida de todos os tempos.

Ainda que os autores supracitados tenham seus motivos e argumentos para defender suas crenças, o ideal seria que esta geração não fosse superestimada ou subestimada, e sim encarada como uma geração que, assim como as outras, possui suas qualidades e também suas carências. Como algumas das qualidades já foram mencionadas anteriormente, agora trataremos das possíveis carências da Geração Z.

A equipe de pesquisas CIBER da *University College London*, em uma pesquisa encomendada pela *Joint Information Systems Committee* (JISC) constatou que, embora os jovens realmente demonstrem uma facilidade e familiaridade sem precedentes com computadores, estes possuem habilidades demasiadamente básicas de pesquisa e não possuem habilidades de análise e crítica para avaliar as informações que encontram na internet. O relatório intitulado “Comportamento Informacional do Pesquisador do Futuro”¹⁰ também apontou traços de comportamento que são comumente associados aos usuários mais jovens no momento de suas pesquisas, como impaciência busca e navegação, e tolerância zero para

⁹ BAUERLEIN, Mark. **The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future** (Or, Don't Trust Anyone Under 30). Los Angeles: Tarcher, 2008.

¹⁰ *Information Behaviour of the Researcher of the Future*, no original.

qualquer demora na satisfação de suas necessidades de informação. O estudo finalizou chamando atenção das bibliotecas para que estas passem a responder com urgência às novas necessidades de pesquisadores e outros usuários, compreendendo os novos meios de pesquisa e distribuição da informação na Rede. Conforme o relatório, aprender e compreender o que os pesquisadores querem e precisam é crucial para que as bibliotecas não se tornem obsoletas (JOINT INFORMATION SYSTEMS COMMITTEE, 2008).

Pesquisa semelhante a mencionada anteriormente foi a realizada pelo projeto ERIAL (*Ethnographic Research in Illinois Academic Libraries*) em cinco universidades de Chicago. Tal estudo foi realizado por antropólogos e teve como sujeitos alunos, bibliotecários e professores, e entre suas várias constatações está a de que os hábitos de pesquisas de seus alunos estão muito piores do que eles pensavam. Além de mostrar que a grande maioria dos alunos não possuía critérios de avaliação e análise da informação encontrada na internet, o estudo constatou, ainda, que a maioria dos alunos não conseguiu nem ao menos formular palavras-chave relevantes que ilustrassem e recuperassem o conteúdo que lhes interessava. A pesquisa também confirmou uma suspeita antiga: a de que a minoria dos alunos pede auxílio ao bibliotecário, e apontou o desconhecimento das funções e habilidades do mesmo como principal causa (ETHNOGRAPHIC RESEARCH IN ILLINOIS ACADEMIC LIBRARIES, 2011).

Ressalta-se que em ambas pesquisas, os alunos não foram apontados como os únicos responsáveis por seu mau resultado: professores e bibliotecários também dividiram a “culpa”. Há ainda que defenda que os problemas relacionados ao aprendizado desta geração tenham as próprias instituições educadoras como responsáveis:

As escolas deveriam ser lugares para se aprender, e não para se ensinar. Os jovens da Geração Internet precisam aprender como procurar informações, analisá-las, sintetizá-las e avaliá-las de forma crítica. Isto pode parecer óbvio, mas não é o que está acontecendo na maior parte das salas de aula. No velho modelo, os alunos deveriam absorver grandes quantidades de conteúdo – uma parte era relevante, mas muito dele não tinha importância para a vida real. Uma memória espetacular e uma determinação corajosa ajudavam se você quisesse tirar nota dez. Educação significa absorver conteúdo – fornecido apenas pelo professor, não esqueça. Mas agora que os estudantes podem obviamente encontrar os fatos que estão procurando em um instante, esse velho modelo já não faz sentido algum. Não é o que você sabe que realmente conta, mas como você navega no mundo digital e o que você faz com a informação ali descoberta. (TAPSCOTT, 2010, p. 164).

Como assinalado anteriormente, a Geração Z possui uma habilidade natural para se utilizar da tecnologia com facilidade que chega a deixar os membros das gerações anteriores perplexos. No entanto, suas carências de habilidades para encontrar e utilizar adequadamente

a informação na internet, seu “habitat”, visando seu aprendizado também surpreendem, contudo, negativamente. Apontam-se muitos possíveis responsáveis por esta situação, mas mais importante, e urgente, que acusar essa ou outra profissão é fazer com que esta geração se utilize de suas habilidades com a tecnologia para se tornar, efetivamente, competente informacionalmente.

4 METODOLOGIA

A seguir apresenta-se a metodologia utilizada para a realização deste estudo.

4.1 TIPO DE ESTUDO

Este estudo se configura em uma pesquisa descritiva de abordagem mista, ou seja, quantitativa e qualitativa. Conforme Gil (2008, p. 42), as pesquisas descritivas são as que “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis.” Segundo o autor, esse é o tipo de pesquisa geralmente utilizado pelos pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. Quanto a abordagem do problema, Diehl e Tatim (2004) definem a pesquisa quantitativa como aquela que faz uso da quantificação tanto na coleta quanto no tratamento das informações por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples até as mais complexas, e pesquisa qualitativa como aquela que pode descrever a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis, e que pode possibilitar, em um maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. De acordo com os autores, “[...] a integração de dados qualitativos com dados quantitativos não é negada, e sim a complementaridade desses dois modelos é estimulada.” (DIEHL; TATIM, 2004, p. 52).

Esta pesquisa também se configura na modalidade de estudo de caso, que consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento (GIL, 2008). De acordo com Lüdke e André (1986), os estudos de caso visam a descoberta, revelam experiência vicária e permitem generalizações, buscam representar a realidade de forma completa, procuram representar os diferentes e muitas vezes conflitantes pontos de vista de uma situação social. Segundo Gil (2009), o estudo de caso é uma modalidade que vem sendo cada vez mais utilizada por pesquisadores sociais, pois serve a pesquisas com diferentes propósitos, como:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e
- c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. (GIL, 2009, p. 58).

4.2 SUJEITOS DO ESTUDO

Universo ou população de um estudo é um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características (GIL, 2009); é um conjunto de elementos passíveis de serem mensurados com respeito às variáveis que se pretende levantar (DIEHL; TATIM, 2004). Já amostra é uma porção ou parcela convenientemente selecionada do universo ou população (MARCONI, LAKATOS, 2010); é o subconjunto por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população (GIL, 2009).

A amostra é obtida ou determinada através de uma técnica específica de amostragem, e para este estudo utilizou-se a amostragem *não probabilística por acessibilidade*. Como indicam Diehl e Tatim (2004, p. 65): “Neste tipo de amostragem não são utilizadas as formas aleatórias de seleção, podendo esta ser feita de forma intencional, com o pesquisador se dirigindo a determinados elementos considerados típicos da população que deseja estudar.” Para Gil (2009), a amostragem por acessibilidade ou conveniência é o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem, pois é destituída de qualquer rigor estatístico. Segundo o autor: “O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo.” (GIL, 2009, p. 94).

A população deste estudo foram 98 alunos matriculados no segundo semestre do terceiro ano do ensino médio de duas escolas públicas de Porto Alegre: 54 alunos da Escola Municipal de Ensino Médio Emílio Meyer e 44 alunos da Escola Técnica Estadual Senador Ernesto Dorneles. Como amostra, este estudo contou com 71% da população, pois 70 alunos responderam ao questionário e, destes, 19 também realizaram uma entrevista. As três bibliotecárias das duas escolas também participaram da pesquisa.

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS

Para a realização deste estudo foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: o questionário e a entrevista. O questionário pode ser definido como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações (GIL, 2009); é um instrumento constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo pesquisado (GIL, 2008). Algumas das vantagens deste instrumento, como apontam Marconi e Lakatos (2009), são economia de tempo e de pessoal, obtenção de um grande número de dados e abrangência de um grande número de pessoas simultaneamente, entre outras. As mesmas autoras apontam

algumas de suas desvantagens: grande número de perguntas sem respostas, possível dificuldade de compreensão por parte do pesquisado, caso haja leitura de todas as perguntas antes do sujeito respondê-las, uma questão pode influenciar a outra, entre outras.

Segundo Diehl e Tatim (2004), o questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade, pois se for muito longo causará fadiga e desinteresse; se for curto demais, poderá não oferecer informações suficientes. Ainda conforme os autores, os questionários podem ser compostos de:

- a) **perguntas abertas:** permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões;
- b) **perguntas fechadas ou dicotômicas:** o informante escolhe sua resposta entre duas opções: sim ou não.
- c) **perguntas de múltipla escolha:** são perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto. (DIEHL; TATIM, 2004, p. 69, grifo dos autores)

Como a avaliação da competência informacional de um aluno possui muitos fatores e aspectos a serem analisados, um questionário que abrangesse toda a complexidade do assunto ficaria demasiado longo. Então optou-se por priorizar, dentro do âmbito da competência informacional, a questão da pesquisa escolar dos alunos, com um questionário composto, em sua maioria, por perguntas fechadas, com poucas questões abertas ou de múltipla escolha.

O outro instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista. Para Marconi e Lakatos (2010, p. 80) entrevista é “[...] um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional.” Gil (2009) define a entrevista como uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista é um procedimento utilizado na investigação social, tanto para a coleta de dados quanto para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social, e pode ser padronizada ou estruturada, na qual o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido, ou despadronizada ou não estruturada, onde o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Como instrumento de coleta de dados, a entrevista traz como vantagens poder ser utilizada em todos os segmentos da população; maior flexibilidade, pois o entrevistador pode repetir ou reformular a pergunta de maneira que o entrevistado possa entender; as informações costumam ser mais precisas e as discordâncias podem ser comprovadas de imediato, entre outras. Entre as desvantagens de tal instrumento estão possíveis dificuldades de expressão e

comunicação de ambas as partes; a possibilidade de o entrevistado ser influenciado pelo questionador; retenção de dados importantes ante o receio de ter sua identidade revelada, entre outros (DIEHL; TATIM, 2004).

As entrevistas que foram realizadas para este estudo tiveram um aspecto semi estruturado, pois seguiram o roteiro previamente estabelecido, contudo outras questões puderam ser levantadas no momento da conversação. O roteiro pré estabelecido para as entrevistas com os alunos encontra-se no Apêndice B, e o roteiro para as entrevistas com as bibliotecárias encontra-se no Apêndice C.

4.4 ESTUDO PILOTO

Segundo Diehl e Tatim (2004, p. 69):

Depois de redigido, o questionário precisa ser testado antes de sua utilização definitiva. Em geral, aplicam-se alguns exemplares em uma pequena população escolhida. A análise dos dados, após a tabulação, evidenciará a existência de possíveis falhas, como inconsistência ou complexidade das questões; ambigüidade ou linguagem inacessível, e perguntas supérfluas ou embaraçosas para o informante. Mostrará também se as questões obedecem a uma ordem, se são muito numerosas, etc. Verificadas as falhas, deve-se reformular o questionário, conservando, modificando, ampliando e eliminando itens.

Com as finalidades citadas anteriormente, foi realizado um estudo-piloto com pessoas que não faziam parte da população analisada. Cinco alunos do terceiro ano da Escola Estadual de Ensino Médio Infante Dom Henrique responderam ao questionário, o tempo gasto foi anotado, bem com suas opiniões e sugestões quanto as perguntas. Após o estudo piloto, o questionário foi remodelado para a aplicação oficial.

4.5 PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS

A coleta dos dados com os alunos foi realizada no dia 5 de setembro de 2011 na escola Emílio Meyer e nos dias 6 e 8 de setembro na escola Ernesto Dornelles. Na primeira, a pesquisadora já havia sido apresentada a professora de Sociologia, a qual disponibilizou seus períodos nos turnos da tarde e noite para a realização da pesquisa. Na segunda, a professora coordenadora do Serviço de Orientação Educacional (SOE) acompanhou a pesquisadora até as salas de aula, onde informou aos professores sobre a pesquisa que estava sendo realizada e perguntou se os professores poderiam ceder algum tempo do período de aula.

Em ambas escolas os questionários foram aplicados em sala de aula, com a presença da pesquisadora. Antes da entrega dos questionários, deu-se uma breve explicação sobre o estudo que estava sendo realizado e de como estava organizado o questionário, e a pesquisadora colocou-se à disposição para o esclarecimento de dúvidas referentes às questões. Os alunos levaram em média de 15 minutos para responder ao questionário, e todos estes foram recolhidos pela pesquisadora.

Após a aplicação dos questionários, os alunos foram convidados a participar também das entrevistas, e conseguiu-se 19 voluntários, no total. Antes de dar início às entrevistas, os alunos foram avisados de que a mesma seria gravada. Na escola Emílio Meyer, as entrevistas foram realizadas na Sala de Estudos da Escola, na escola Senador Ernesto Dornelles, as entrevistas foram realizadas na biblioteca. As entrevistas com as bibliotecárias foram previamente agendadas e realizadas na biblioteca de ambas escolas.

4.6 TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

Respondidos os questionários e transcritas as entrevistas, os dados foram compilados e tabulados eletronicamente, utilizando o software Excel. Para Marconi e Lakatos (2010, p. 151), tabulação é

[...] a disposição dos dados em tabelas, possibilitando maior facilidade na verificação das inter-relações entre eles. É uma parte do processo técnico de análise estatística, que permite sintetizar os dados de observação, conseguidos pelas diferentes categorias e representá-los graficamente. Dessa forma, poderão ser melhor compreendidos e interpretados mais rapidamente.

Ainda conforme Marconi e Lakatos (2010), após a tabulação dos dados, o próximo passo é a análise e interpretação dos mesmos. Segundo Gil (2009), o objetivo da análise é organizar e resumir os dados de forma que estes possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já o objetivo da interpretação é a procura de um sentido mais amplo para as respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos. Após a compilação dos dados, as respostas, tanto dos questionários quanto das entrevistas, foram analisadas, interpretadas e relacionadas ao referencial teórico. A apresentação dos dados está disposta neste estudo de três maneiras:

- a) representação escrita, que consiste na apresentação dos dados coletados em forma de texto (MARCONI; LAKATOS 2010);

- b) tabelas e quadros, que apresentam os dados em colunas verticais ou fileiras horizontais, o que facilita a compreensão e interpretação por parte do leitor, que pode, com apenas uma olhada, apreender importantes detalhes e relações (MARCONI; LAKATOS 2009);
- c) gráficos, que são figuras geométricas que permitem uma descrição imediata do fenômeno e representam uma forma atrativa e expressiva de apresentação dos dados, uma vez que facilitam a visão do conjunto com apenas uma olhada e possibilitam ver o abstrato com facilidade (MARCONI; LAKATOS 2010).

4.7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Como limitações deste estudo aponta-se que os questionários foram aplicados em uma semana na qual havia um feriado, o que pode ter contribuído para que vários alunos faltassem às aulas, pois dos 98 alunos matriculados, apenas 70 estavam presentes e participaram da pesquisa. E como os professores gentilmente cederam o espaço de suas aulas para que os alunos pudessem responder ao questionário, e após ainda liberaram alguns para que estes pudessem participar das entrevistas, o tempo das conversas foi limitado a cinco minutos, em média, por aluno, o que não possibilitou um aprofundamento das questões abordadas.

5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Como o objetivo deste trabalho não é uma comparação entre as escolas, e com a finalidade de preservá-las quanto a divulgação de informações obtidas através de seus alunos e bibliotecárias, optou-se por não se referir a elas por seus nomes, mas apenas como escolas A e B.

Dos 70 alunos que responderam ao questionário, 7 tiveram seus questionários anulados pois estavam em uma faixa etária acima dos 25 anos, e um teve seu questionário anulado pois o verso do mesmo não foi respondido, deixando esta pesquisa com um total de 62 questionários válidos. Dos 62 questionários válidos, 34 são da escola A e 28 da escola B.

Dos 70 alunos participantes, 19 também realizaram entrevista, sendo onze alunos da escola A e oito da escola B. Contudo, as entrevistas de três alunos tiveram de ser desconsideradas pois estes estavam em uma faixa etária superior a 25 anos, o que deixou o estudo com 16 entrevistas válidas. Sendo assim, dos 62 alunos que tiveram suas respostas aceitas para essa pesquisa, 16 deles, além de responderem ao questionário, também realizaram uma entrevista. Ou seja, do total da amostra, 26% respondeu ao questionário e também realizou uma entrevista.

No que diz respeito aos alunos, a análise dos resultados deste estudo considerou somente os 62 questionários e as 16 entrevistas válidas, desconsiderando os demais. Consideraram-se também as duas entrevistas realizadas com as bibliotecárias das escolas.

A partir das respostas obtidas nos questionários e também nas entrevistas, são apresentadas, nas seções seguintes, a análise e interpretação dos dados coletados. Com exceção das questões sobre o perfil dos alunos, todas as respostas foram comparadas e avaliadas de acordo com os Sete Pilares da Competência Informacional, como consta nos objetivos específicos deste estudo. Ainda que os Sete Pilares tenham sido desenvolvidos a partir do pressuposto de que os usuários seriam alunos de graduação e pós-graduação, este estudo foi realizado apenas com alunos que estão para se formar no ensino médio, logo, em breve estarão aptos para adentrar a graduação, então optou-se por fazer esta comparação.

Como as questões, tanto do questionário quanto das entrevistas (Apêndices A, B e C), referiram-se a pesquisa escolar, a apresentação dos dados obtidos foi subdividida em parte inicial da pesquisa, parte intermediária da pesquisa e parte final da pesquisa, de maneira a dar uma melhor ilustração ao processo de pesquisa escolar dos alunos. Além das três mencionadas, esta seção também subdivide-se em perfil dos alunos, opiniões pessoais dos alunos e contradições detectadas.

5.1 PERFIL DOS ALUNOS

Esta seção apresenta os resultados obtidos com as questões 1.1 e 1.2 do questionário (Apêndice A).

Na escola A, a idade dos alunos variou entre 16 e 25 anos (Tabela 1). Na escola B a variação foi menor, indo dos 16 aos 19 anos (Tabela 2).

Tabela 1 – Faixa etária da escola A

Idade	Nº de alunos
16 anos	1
17 anos	12
18 anos	8
19 anos	4
20 anos	2
21 anos	4
22 anos	1
24 anos	1
25 anos	1
TOTAL	34

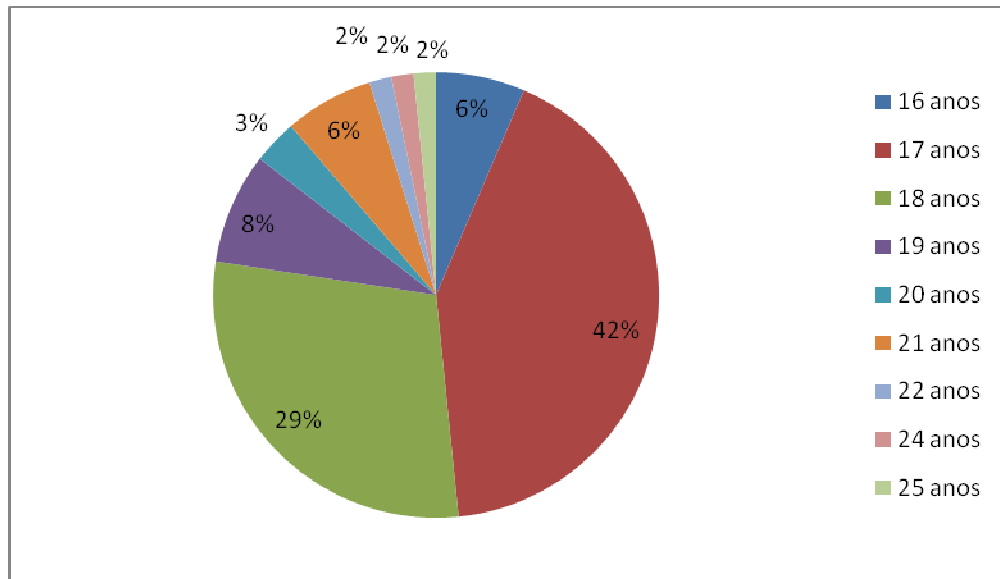
Fonte: tabela referente à questão 1.1 do questionário (Apêndice A),
elaboração da autora.

Tabela 2 – Faixa etária da escola B

Idade	Nº de alunos
16 anos	3
17 anos	14
18 anos	10
19 anos	1
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 1.1 do questionário (Apêndice A),
elaboração da autora.

Como ilustra o Gráfico 1, do total de alunos, a maioria está na faixa dos 17 e 18 anos, totalizando 71% da amostra.

Gráfico 1 – Faixa etária total

Fonte: gráfico referente à questão 1.1 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Quanto ao sexo dos alunos participantes, a amostra do sexo feminino foi amplamente maior nas duas escolas, com 23 dos 34 alunos da escola A e 21 dos 28 alunos da escola B, totalizando 71% da nossa amostragem. Dos alunos que também participaram das entrevistas, 11 eram do sexo feminino e 5 do sexo masculino, com idades entre 16 e 24 anos.

5.2 PARTE INICIAL DA PESQUISA

Referindo-se a parte inicial da pesquisa escolar, o questionário (Apêndice A) possui 5 questões, a saber:

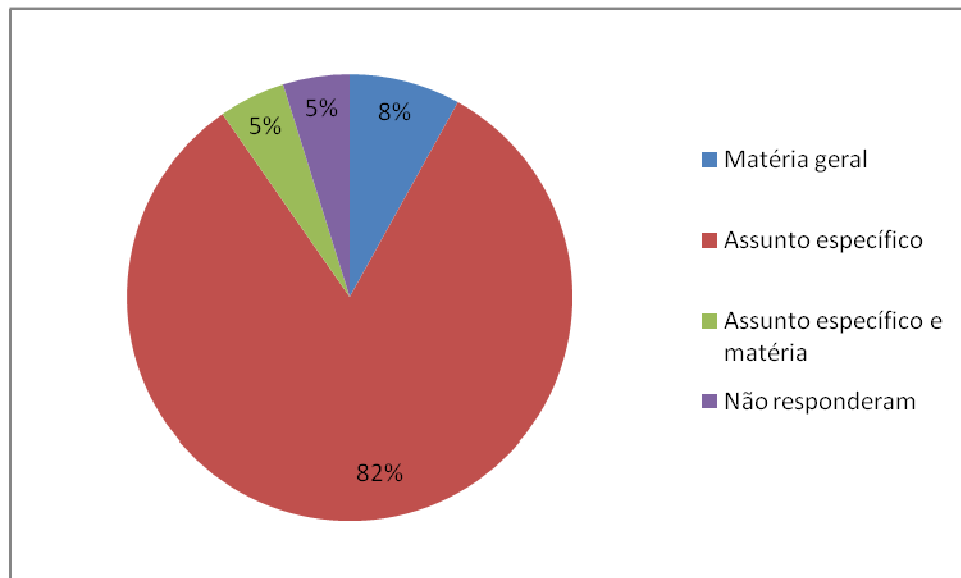
- a) tema/assunto do trabalho (questão 2.1);
- b) ordem das ações (questão 2.2);
- c) início da pesquisa na internet (questão 2.3);
- d) solicitação de auxílio do bibliotecário (questão 2.6);
- e) costume de fazer um plano de pesquisa (questão 3.2).

O primeiro dos Sete Pilares da Competência Informacional é reconhecer a necessidade de informação. Em se tratando de uma pesquisa escolar em que o professor determina o assunto do trabalho, esta aparentemente não é uma questão difícil de ser resolvida. Contudo, nesta parte do reconhecimento da necessidade da informação também entra o quanto ou em qual nível está esta informação, a dizer, para este caso, como o aluno percebeu sua

necessidade: como um simples trabalho da “matéria tal” ou realmente como um assunto mais específico a ser procurado. A questão 2.1 do questionário indagou aos alunos qual era o tema/assunto do trabalho realizado, e dos 34 alunos da escola A, 27 responderam um assunto específico¹¹ e 5 responderam apenas o nome da matéria¹². Dos 28 alunos da escola B, 27 responderam um assunto específico¹³, e destes, 3 relacionaram o assunto com a matéria¹⁴. Três alunos não responderam à questão.

De alunos que estão finalizando o ensino médio, espera-se que, quando solicitado uma pesquisa sobre determinado assunto, estes reconheçam suas necessidades de informação como um assunto mais específico do que apenas a matéria geral, e a partir da análise dos dados tem-se que 87% dos alunos atingiram esta meta, e que apenas 8% não atingiu (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Identificação do tema/assunto do trabalho



Fonte: gráfico referente à questão 2.1 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

¹¹ Assuntos específicos da escola A: Socialismo e Capitalismo (7 alunos); violência; Copa da África; emprego; racismo; Líbia (2 alunos); DSTs; tribos urbanas; desemprego dos jovens (2 alunos); desemprego no Brasil (2); sustentabilidade; tribos indígenas; identidade; revoltas dos jovens no Chile, Espanha e Inglaterra; cocaína; informática; resumo e apresentação artística do livro Elogio da Loucura; biografia própria.

¹² Matéria em geral da Escola A: geografia; biologia (2 alunos); literatura e química.

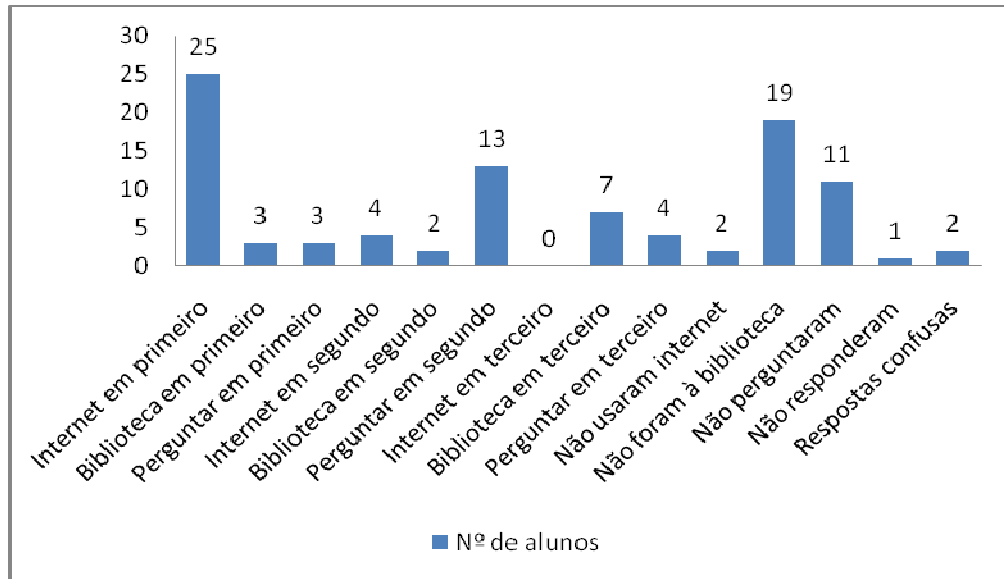
¹³ Assuntos específicos da escola B: Movimento Hippie; Golpe de 1964 (2); imigração açoriana no Rio Grande do Sul (2 alunos); globalização (4 alunos); livro Memórias póstumas de Brás Cubas; Revolução Farroupilha; Segunda Guerra Mundial; blocos econômicos mundiais; preconceito; campanha da legalidade (2 alunos); Jânio Quadros; poluição do ar; direitos humanos; Nazismo e Facismo; religião e ciência (Criacionismo x Evolucionismo); aquecimento global; China; F.A.R.C.

¹⁴ Assuntos e matérias específicos da escola B: Kamikases/história; ciclos/biologia; física/espelhos e ondas eletromagnéticas.

As demais perguntas do questionário pertinentes à parte inicial da pesquisa escolar referem-se aos segundo e terceiro pilares: identificar formas de preencher lacunas e elaborar estratégias para localizar fontes, respectivamente. A questão 3.2 questionou os alunos quanto ao costume de fazer um plano de pesquisa, ao que 22 dos 34 alunos da escola A responderam que sim, para 15 dos 28 alunos da escola B que também responderam afirmativamente à questão. Em ambas escolas a maioria respondeu ter o costume de fazer um plano de pesquisa antes de iniciar o trabalho, contudo, o percentual de 35% na escola A e 46% na escola B de alunos que afirmaram não ter este costume chama atenção, tendo em vista que a elaboração de estratégias de pesquisa está diretamente ligada ao terceiro pilar e que traçar um plano de pesquisa, ainda que mentalmente, não é uma tarefa difícil para alunos do terceiro ano do ensino médio, tendo em vista a grande quantidade de pesquisas escolares que estes realizam ao longo de sua formação. No total das duas escolas, 60% dos alunos responderam ter o costume de fazer um plano de pesquisa, e 40% respondeu não ter este hábito.

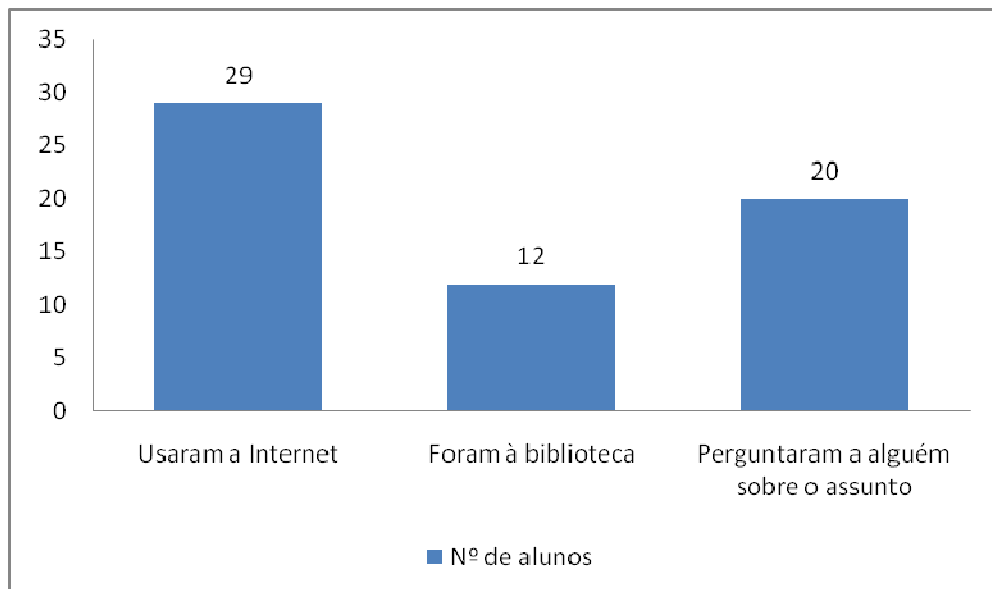
É possível que parte dos alunos que responderam negativamente a questão desconheçam o que seria um plano de pesquisa, pois apenas o fato de pensar a ordem das ações a serem executadas para o desenvolvimento da pesquisa, já pode ser considerado como um plano de pesquisa e, nas entrevistas, a maioria dos alunos demonstrou ter um método praticamente fixo para realizar as pesquisas escolares. Logo, existe a possibilidade de que estes alunos tenham o costume de fazer um plano de pesquisa, mas que desconheçam o que seja um plano de pesquisa.

A questão 2.2 pedia para que os alunos enumerassem as respostas de acordo com a ordem de suas ações, dando três possibilidades: pesquisar na Internet, ir à biblioteca e perguntar sobre o assunto a alguém. Dos 34 alunos da escola A, 25 responderam que o primeiro passo para sua pesquisa foi pesquisar na internet, e apenas 3 responderam que foram à biblioteca como primeira opção. Chama atenção o fato de que 19 alunos responderam que não usaram a biblioteca para realizar a pesquisa. Dois alunos responderam que não usaram a internet para realizar sua pesquisa, sendo que um deles respondeu que o tema de seu trabalho era a elaboração de sua própria biografia, e que apenas fez perguntas aos seus familiares para a realização do mesmo. Dois alunos tiveram suas respostas a essa questão consideradas confusas, pois ao invés de numerar de 1 a 3 as opções, marcaram com um “x” mais de uma opção, o que impossibilitou saber, no momento da análise, a ordem dos fatos. O Gráfico 3 ilustra respostas dos alunos da escola A para esta questão.

Gráfico 3 – Ordem das ações na escola A

Fonte: gráfico referente à questão 2.2 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Desconsiderando as duas respostas confusas e o aluno que não respondeu, tem-se que dos 31 alunos restantes da escola A, 29 pesquisaram na internet para a realização de seu trabalho, 12 foram à biblioteca pesquisar e 20 perguntaram a alguém sobre o assunto, como mostra o Gráfico 4.

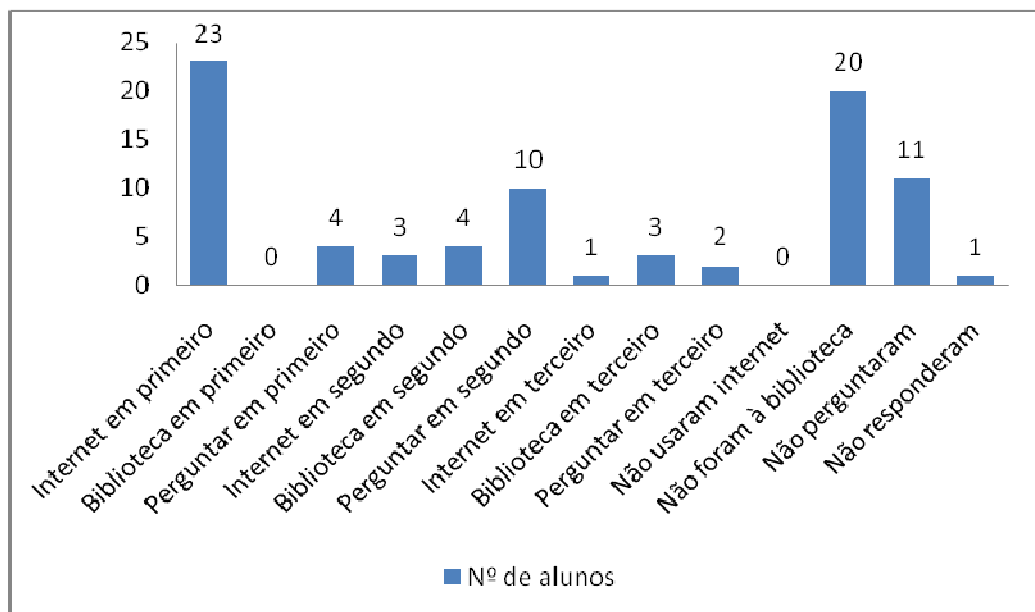
Gráfico 4 – Ações iniciais de pesquisa na escola A

Fonte: gráfico referente à questão 2.2 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Sendo assim, tem-se que 94% dos alunos da escola A pesquisaram na internet para a realização de seu trabalho, 65% perguntou, em algum momento, sobre o assunto a alguém, e apenas 39% foi à biblioteca da escola para pesquisar. Dos alunos que responderam perguntar sobre o assunto, apenas três o fizeram como primeira opção, sendo que dois deles perguntaram ao professor e um a seus familiares. Treze alunos perguntaram como segunda opção, e destes seis perguntaram ao professor, três perguntaram aos seus familiares e 4 perguntaram a seus colegas ou amigos. Quatro alunos responderam como terceira opção terem perguntado a alguém, e destes dois responderam terem perguntado ao professor, um respondeu que perguntou a seus familiares e um não respondeu a quem perguntou.

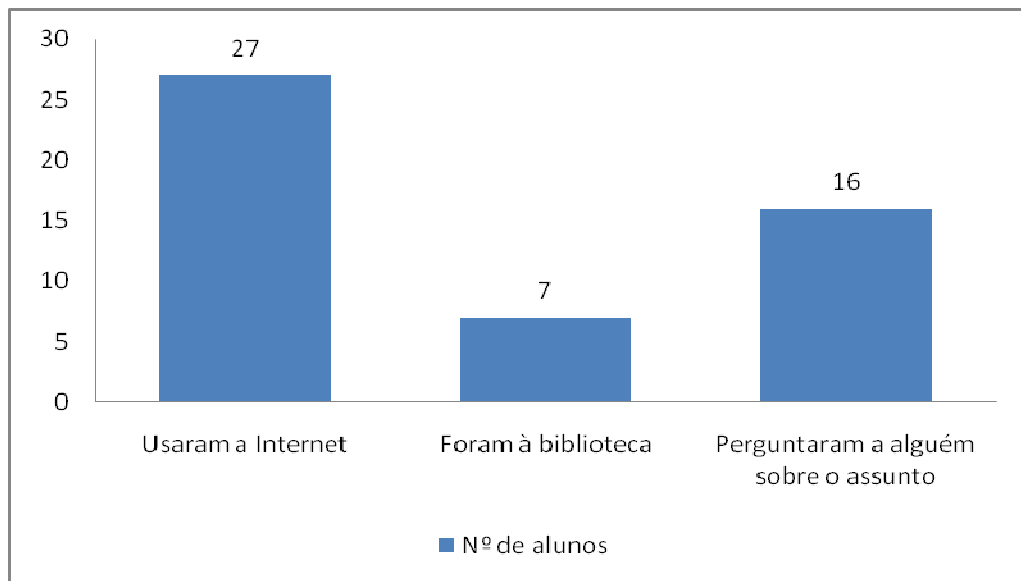
Na escola B, dos 28 alunos que responderam ao questionário, 23 responderam que o primeiro passo foi pesquisar na internet, e nenhum aluno respondeu ter utilizado a biblioteca como primeira opção. Ao passo que nenhum aluno respondeu não ter usado a internet, 20 alunos responderam que não usaram a biblioteca para pesquisar em seu trabalho, como mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5 – Ordem das ações na escola B



Fonte: gráfico referente à questão 2.2 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

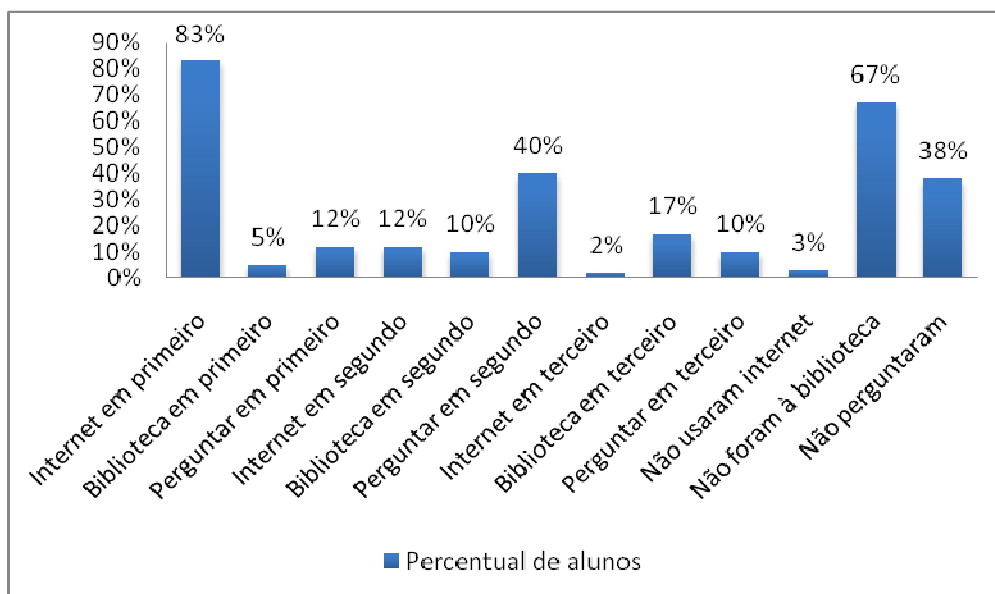
No total da escola B, 27 alunos usaram a internet para fazer sua pesquisa, 7 usaram a biblioteca e 16 perguntaram sobre o assunto a alguém, como ilustra o Gráfico 6.

Gráfico 6 – Ações iniciais de pesquisa na escola B

Fonte: gráfico referente à questão 2.2 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

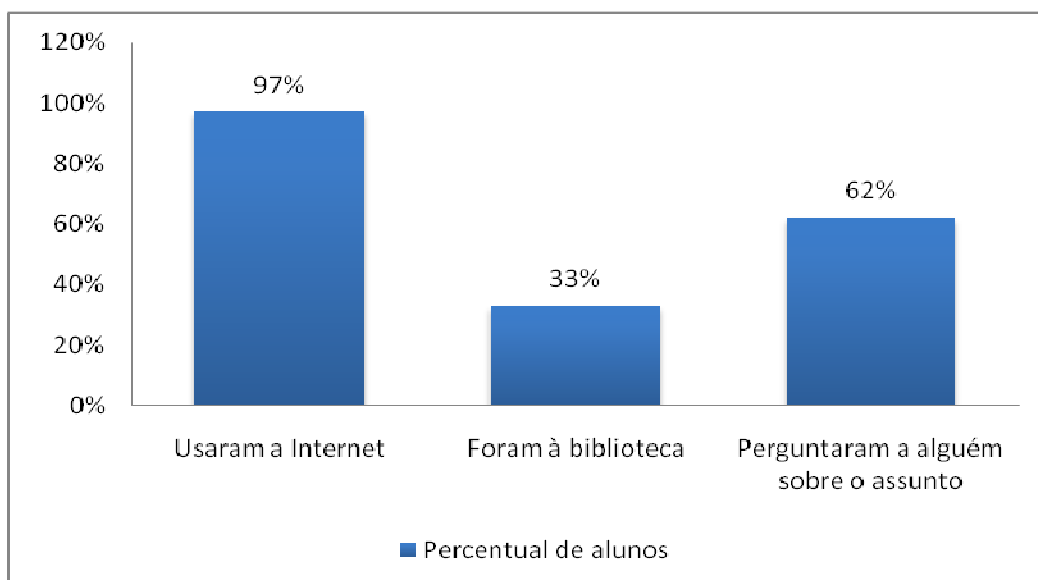
Não contabilizando o aluno que deixou a questão em branco, tem-se que 100% da amostra da escola B usou a internet pra realizar sua pesquisa, 59% perguntou, em algum momento, sobre o assunto a alguém, e apenas 26% foi à biblioteca da escola para pesquisar. Dos alunos da escola B que responderam perguntar sobre o assunto, apenas 4 o fazem como primeira opção, dos quais um perguntou ao professor, dois perguntaram aos seus familiares e um perguntou a um colega ou amigo. Dez alunos responderam terem perguntado como segunda opção, e destes cinco perguntaram ao professor, um perguntou a seus familiares e quatro perguntaram a colegas ou amigos. Dois alunos perguntaram como terceira opção, ambos ao professor.

Nota-se que em ambas escolas foi alto, como já era esperado, o número de alunos que utilizou a internet para realizar sua pesquisa. Foi alto também, nas duas escolas, o número de alunos que, em algum momento, perguntaram sobre o assunto a alguém. Contudo, tanto na escola A quanto na escola B, foi baixo o número de alunos que foram à biblioteca pesquisar, mas comparando os resultados, esse número foi menor na escola B. O Gráfico 7 mostra como foram o resultado total das duas escolas.

Gráfico 7 – Total da ordem das ações

Fonte: gráfico referente à questão 2.2 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Ao todo, dos 58 alunos que tiveram suas respostas aproveitadas, 56 deles usaram a internet para a sua pesquisa, 19 foram à biblioteca e 36 perguntaram sobre o assunto a alguém. O Gráfico 8 ilustra o percentual deste resultado.

Gráfico 8 – Total das ações iniciais de pesquisa

Fonte: gráfico referente à questão 2.2 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Como mencionado anteriormente, foi bastante alto o percentual de alunos que usou a internet para fazer sua pesquisa. Também foi alto o índice de alunos que perguntaram a alguém sobre o assunto, mas, em contrapartida, foi baixo o percentual de alunos que utilizou a biblioteca para realizar sua pesquisa. Este estudo não entrou no mérito de averiguar o porque de a maioria dos alunos não irem a biblioteca para realizar suas pesquisas, mas acredita-se que a maioria recorra a internet devido a facilidade e agilidade do mesmo, e como exposto no referencial teórico, é o meio com o qual esta geração está totalmente habituada. Do ponto de vista da competência informacional, a *priori* não é ruim que os alunos pesquisem muito mais na internet do que na biblioteca, contudo, é necessário que estes observem critérios de avaliação dos *sites* e de responsabilidade ética e legal no uso da informações, questões estas que também foram abordadas na pesquisa, e serão apresentadas mais adiante.

Dos 36 alunos que perguntaram sobre o assunto a alguém, 18 perguntaram ao professor da matéria, oito perguntaram a seus familiares e nove perguntaram a um colega ou amigo (um não respondeu a quem perguntou). A maioria dos alunos que perguntou a alguém em algum momento (metade, para ser mais exato) o fez ao professor.

Aos alunos que participaram das entrevistas também foi perguntado qual a primeira ação a ser tomada após o professor solicitar um trabalho (questão 2 do Apêndice B), mas diferentemente do que foi solicitado no questionário, desta vez os alunos deveriam responder em relação trabalhos em geral, e não a um em específico. Dos 16 alunos entrevistados, onze responderam que sempre iniciam suas pesquisas pela internet; dois responderam que sempre vão à biblioteca antes (um deles por não ter internet em casa); um aluno costuma pesquisar primeiro nos livros que tem em casa; e dois costumam perguntar sobre o assunto (um ao professor e outro para seus irmãos mais velhos). Quatro alunos responderam que só vão à biblioteca se o professor solicitar, e que normalmente este indica quais livros devem ser usados; e quatro responderam que costumam ir à biblioteca para complementar a pesquisa feita na internet. Cinco alunos (todos da escola B) responderam que só costumam ir à biblioteca para retirar livros de literatura, nunca para pesquisa.

A análise das respostas das entrevistas dos alunos agregou um aspecto qualitativo a algumas das questões também presentes no questionário, como o fato de que uma parte dos alunos que responderam ir a biblioteca para fazer pesquisas apenas o fazem se o professor solicitar. No que diz respeito a escola A, dois alunos afirmaram que a pesquisa na biblioteca é uma atividade comum na escola, pois alguns professores costumam levar a turma em horário de aula. Outra constatação, a partir da análise das entrevistas, foi de que boa parte dos alunos da escola B costuma ir à biblioteca apenas para retirar livros de literatura, e nunca o fazem

para pesquisas. Essa informação foi corroborada pela bibliotecária da escola B, que afirmou que a grande maioria dos alunos que procuram a biblioteca o fazem em busca de livros de literatura, sendo bastante pequeno o número de alunos que procuram a biblioteca para fazer suas pesquisas escolares. As bibliotecárias da escola A também concordam que a maioria dos alunos procura a biblioteca para retirar livros de literatura, mas afirmam que ainda é grande o número de alunos que vão à biblioteca para fazer pesquisas para seus trabalhos escolares.

Ainda referente à parte inicial da pesquisa escolar, aos alunos que pesquisaram na internet foi perguntado como procederam em sua pesquisa (questão 2.3) e, exceto um aluno que não respondeu à questão, todos responderam que pesquisaram no Google. Nas entrevistas todos os alunos também responderam que pesquisam no Google para seus trabalhos escolares, sendo que cinco responderam que também pesquisam na Wikipédia, três também pesquisam no Brasil Escola (todos da escola B) e um aluno pesquisa também no Portal São Francisco. Nas entrevistas com as bibliotecárias foi perguntado o que estas achavam do fato de muitos alunos estarem recorrendo apenas ao Google para realizar suas pesquisas escolares, ao que uma das bibliotecárias da escola A disse não aprovar, pois prefere os livros. A outra bibliotecária da escola A acredita que o aprendizado pode ser melhor na internet, mas que o ideal seria a utilização dos dois. A bibliotecária da escola B acha positivo o fato de os alunos estarem pesquisando no Google, pois este proporciona uma pesquisa completa, mas acha que os alunos não estão sabendo aproveitar direito, pois, em sua opinião, eles mal estão lendo o que encontram, apenas copiam e colam.

A última das questões referente à parte inicial da pesquisa escolar foi direcionada aos alunos que utilizaram a biblioteca para realizar sua pesquisa, indagando se estes pediram auxílio do bibliotecário (questão 2.6). As tabelas 3 e 4 mostram os resultados nas duas escolas.

Tabela 3 – Solicitação de auxílio ao bibliotecário na escola A

Ação	Nº de alunos
Pediu auxílio	9
Não pediu auxílio	3
Não foi à biblioteca	21
Não respondeu	1
TOTAL	34

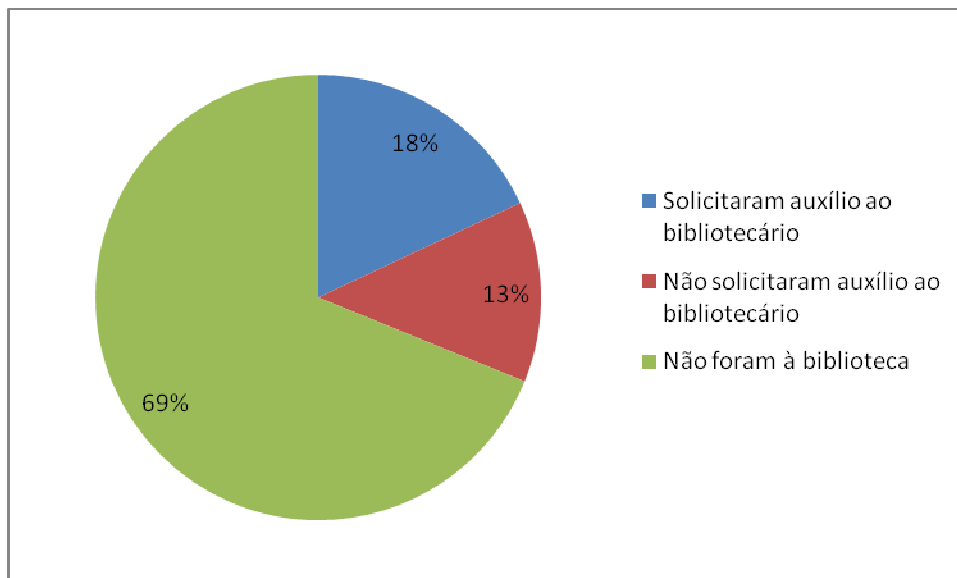
Fonte: tabela referente à questão 2.6 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 4 – Solicitação de auxílio ao bibliotecário na escola B

Ação	Nº de alunos
Pediu auxílio	2
Não pediu auxílio	5
Não foi à biblioteca	21
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 2.6 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Dos 19 alunos que responderam terem ido à biblioteca, 11 responderam que solicitaram o auxílio do bibliotecário (9 deles da escola A), e 8 responderam que não. A grande maioria dos alunos respondeu não ter ido a biblioteca, como mostra o Gráfico 9.

Gráfico 9 – Total de solicitação de auxílio ao bibliotecário

Fonte: tabela referente à questão 2.6 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Esta foi outra questão em que a entrevista agregou um aspecto qualitativo à pergunta formulada no questionário, pois a maioria dos alunos que costuma ir à biblioteca, seja para pesquisa ou para retirar livros de literatura, respondeu que sempre tenta procurar o que quer diretamente nas estantes, e só no caso de não encontrar o que procura é que pede auxílio. Percebe-se que, ante esta pequena amostra, a primeira tentativa dos alunos é de autonomia no que diz respeito à pesquisa escolar na biblioteca, mas caso esta autonomia não seja suficiente para atingir seus propósitos, os mesmos não desistem e solicitam auxílio das bibliotecárias, que como vários deles definiram, é que melhor entende da biblioteca (embora eles não tenham dito quem melhor entende de informação). Cinco alunos afirmaram pedir auxílio do

bibliotecário logo que chegam à biblioteca por ser mais rápido, visto que o bibliotecário conhece toda a biblioteca. Estes alunos foram direto a uma fonte confiável para suprir sua necessidade de informação de maneira a economizar tempo. Sob este aspecto, as bibliotecárias foram questionadas quanto às ações de educação de usuários desenvolvidas, e em ambas bibliotecas não há um programa de Educação de Usuários instituído, mas normalmente no início dos semestres os professores levam os alunos à biblioteca, e então as bibliotecárias apresentam o local e instruem os alunos quanto aos procedimentos de empréstimo.

5.3 PARTE INTERMEDIÁRIA DA PESQUISA

No que tange a parte intermediária da pesquisa escolar, o questionário (Apêndice A) possui 5 questões:

- a) escolha dos *sites* (questão 2.4);
- b) uso do conteúdo encontrado na internet e citação das fontes(questão 2.5);
- c) tipo de livro utilizado (questão 2.7);
- d) uso do conteúdo encontrado nos livros e citação das fontes (questão 2.8);
- e) avaliação dos *sites* quanto a confiabilidade (questão 3.6).

Após o aluno ter sua necessidade de informação reconhecida, e ter também identificado formas de preencher as lacunas e elaborado estratégias para localizar fontes, chega o momento, então, de “localizar e acessar”, que é o quarto dos Sete Pilares. A questão 2.4 perguntou aos alunos que pesquisaram no Google como se deu a questão da escolha dos *sites* usados. As tabelas 5 e 6 mostram os resultados nas duas escolas.

Tabela 5 – Escolha dos sites na escola A

Ação	Nº de alunos
Usou somente o primeiro <i>site</i> encontrado	1
Leu o conteúdo de vários, mas só usou um <i>site</i>	13
Leu e usou o conteúdo de vários <i>sites</i>	19
Não responderam	1
TOTAL	34

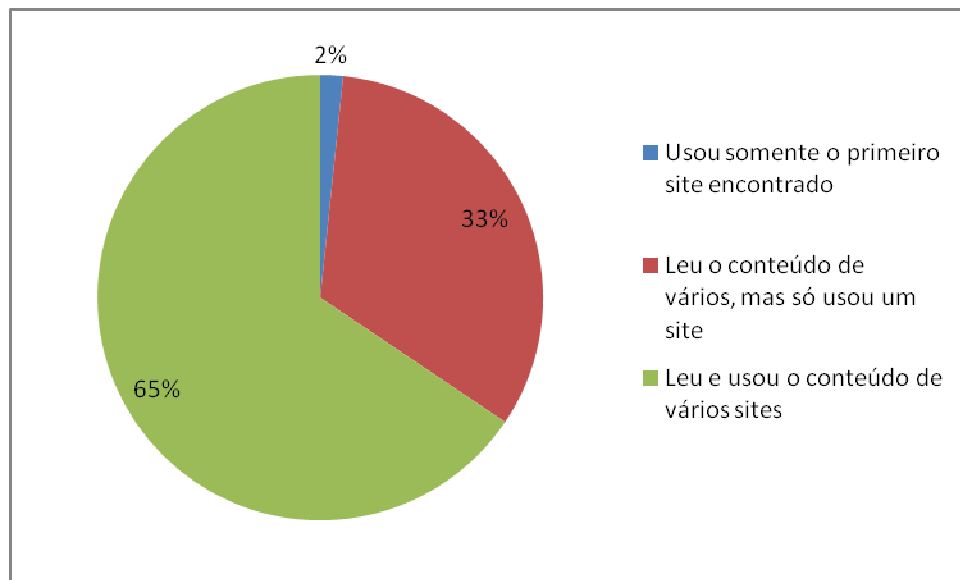
Fonte: tabela referente à questão 2.4 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 6 – Escolha dos sites na escola B

Ação	Nº de alunos
Usou somente o primeiro <i>site</i> encontrado	0
Leu o conteúdo de vários, mas só usou um <i>site</i>	7
Leu e usou o conteúdo de vários <i>sites</i>	21
TOTAL	34

Fonte: tabela referente à questão 2.4 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Dos 61 alunos que responderam esta questão, apenas um disse ter usado somente o primeiro *site* encontrado na realização de sua pesquisa. O Gráfico 10 ilustra o resultado da questão nas duas escolas.

Gráfico 10 – Total da escolha dos sites

Fonte: gráfico referente à questão 2.4 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Sabe-se que os resultados de uma busca no Google não são nada mais que uma correlação entre os caracteres inseridos na caixa de pesquisa e os caracteres contidos nas bilhões de páginas rastreadas pelo Google, logo, os primeiros *sites* da lista recuperada pelo Google não são necessariamente os melhores ou mais confiáveis, como alguns alunos sugeriram nas entrevistas. Vale frisar que, independente do suporte, quanto mais fontes consultadas melhor, e a grande maioria dos alunos (65%) declarou ter usado o conteúdo de mais de um *site* na construção de seu trabalho, e outra grande parcela (33%) disse ter consultado vários *sites* antes de optar por usar apenas um deles. Mas frisa-se que apenas o fato de os alunos acessarem vários *sites* para realizar sua pesquisa não indica que os mesmos

estejam sendo, a rigor, competentes informacionalmente, pois ainda se faz necessária a avaliação quanto à confiabilidade destas fontes.

Nas entrevistas os alunos também foram questionados sobre a quantidade de *sites* que eles costumam consultar e usar nas suas pesquisas escolares, ao que a grande maioria também declarou acessar vários *sites* e usar um pouco do conteúdo de cada um para construir seu trabalho, o que reforça a ideia de que a maioria dos alunos tem consciência de que quanto maior a quantidade de fontes consultadas melhor. Três alunos disseram procurar por um *site* onde o conteúdo esteja completo e então fazer uso apenas deste. Um aluno respondeu ainda que costuma procurar por *sites* que tenham uma linguagem mais fácil de entender. Tudo bem que existam *sites* com uma linguagem mais elaborada, destinados a alunos de graduação ou pós-graduação, contudo a interpretação e constante aprimoramento da linguagem e escrita também dizem respeito à questão da competência informacional.

Ainda referente ao pilar localizar e acessar, a questão 2.7 indagou qual tipo de livro os alunos usaram para realizar sua pesquisa. Os resultados das duas escolas estão ilustrados nas tabelas 7 e 8.

Tabela 7 – Utilização de livros na escola A

Tipos de livros utilizados	Nº de alunos
Não usou livros	19
Usou livro didático	4
Selecionou outros que não o livro didático	8
Outra alternativa	2
Não responderam	1
TOTAL	34

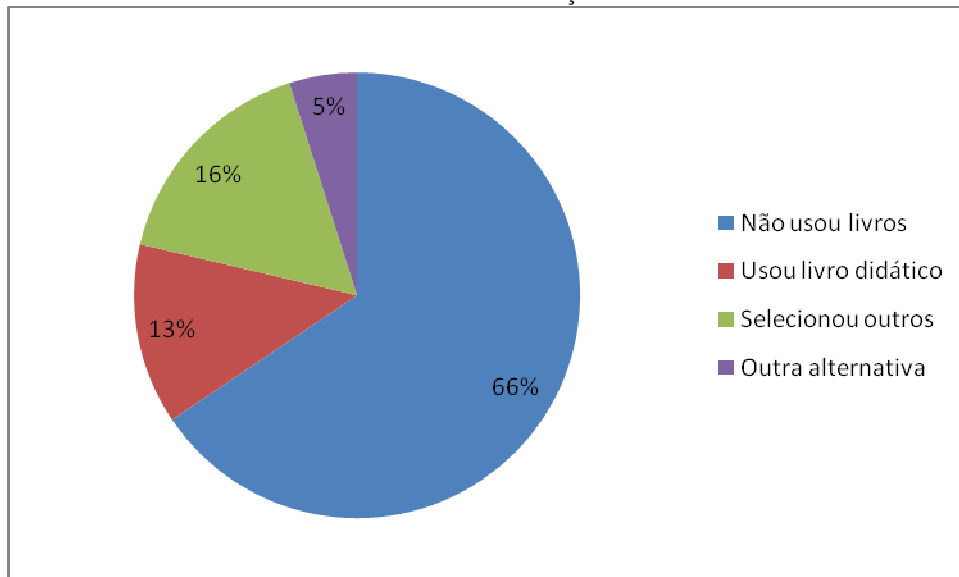
Fonte: tabela referente à questão 2.7 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 8 – Utilização de livros na escola B

Tipos de livros utilizados	Nº de alunos
Não usou livros	21
Usou livro didático	4
Selecionou outros que não o livro didático	2
Outra alternativa	1
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 2.7 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Nota-se que, dos alunos que utilizaram livros, na escola A, a maioria selecionou outros que não o livro didático, já na escola B a maioria fez uso do livro didático da própria matéria. Em ambas escolas, a maioria não usou livros para realizar sua pesquisa, totalizando 66% dos alunos, como mostra o Gráfico 11. Dos três alunos que marcaram a opção “outra alternativa”, dois responderam ter utilizado um livro de literatura em específico¹⁵, e um respondeu “Google”.

Gráfico 11 – Total da utilização de livros

Fonte: tabela referente à questão 2.7 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Como ilustra o gráfico acima, a grande maioria dos alunos respondeu não ter utilizado livros na realização de seu trabalho. Sabe-se que não é o formato que dá qualidade à informação e sim a avaliação da autoridade e comprovação da veracidade da mesma, logo,

¹⁵ Os livros mencionados pelos alunos foram Elogio da Loucura, na escola A, e Memórias Póstumas de Brás Cubas, na escola B.

este resultado não interfere na questão da competência informacional dos alunos. Contudo, esta questão mostrou claramente que os alunos estão deixando os livros de lado e dando preferência unicamente à pesquisa na internet. Somando-se este dado a um dos resultados da questão 2.2, que mostrou que 97% dos sujeitos da amostra pesquisou na internet para realizar seu trabalho, fica evidente que a internet é o meio mais utilizado pelos alunos.

Dos 16 alunos entrevistados, metade declarou normalmente não utilizar livros para suas pesquisas, e apenas o fazer se o professor solicitar, e neste caso usam qualquer livro que o professor indique. A outra metade declarou que utiliza muito mais os livros didáticos do que outros tipos, e como outros tipos de livros os alunos declararam considerar qualquer obra que não seja o livro didático usado no período letivo corrente. Uma das bibliotecárias da escola A disse acreditar que os alunos estavam recorrendo menos à biblioteca para realizar suas pesquisas porque estariam se utilizando mais dos livros didáticos entregues a cada aluno pelo MEC, entretanto, as respostas dos alunos apontam para a internet como o fator determinante.

Quanto ao quinto pilar, o “comparar e avaliar”, foi questionado aos alunos se estes já deixaram de usar algum *site* por este não parecer confiável (questão 3.6). As tabelas 9 e 10 mostram os resultados nas duas escolas.

Tabela 9 – Avaliação negativa de *sites* na escola A

Ação	Nº de alunos
Já deixou de usar	27
Nunca deixou de usar	6
Não responderam	1
TOTAL	34

Fonte: tabela referente à questão 3.6 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 10 – Avaliação negativa de *sites* na escola B

Ação	Nº de alunos
Já deixou de usar	22
Nunca deixou de usar	6
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.6 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Nas duas escolas a maioria dos alunos declarou já ter deixado de usar um *site* por este não parecer confiável. No total, 80% dos alunos respondeu já ter deixado de usar um site por considerá-lo não confiável, e 20% que tal situação nunca aconteceu.

80% dos alunos respondeu já ter deixado de usar algum *site* por ele não parecer confiável. Entretanto, nas entrevistas, a maioria dos alunos demonstrou não ter critérios válidos para avaliação da confiabilidade dos *sites*, pois apenas três alunos mencionaram a verificação da autoria ou atualização do mesmo. Quatro alunos declararam não fazer uso do *Yahoo* Respostas por saber que qualquer um pode responder o que quiser, e um aluno mencionou que a Wikipédia também pode apresentar este problema. Três alunos consideram os primeiros *sites* recuperados pelo Google como os mais confiáveis, e quatro alunos que afirmaram ter o costume de avaliar os *sites* mencionaram critérios inválidos para esta questão, como *sites* com *pop up's* ou tela escura, ou mesmo *sites* com vírus. Seis alunos responderam que não costumam avaliar os *sites* que usam para realizar seus trabalhos, e apenas um deles declarou não saber como se faz esta avaliação. Como pode-se perceber, após as entrevistas, o resultado desta questão específica da competência informacional dos alunos inverteu, pois além de um número significativo (seis alunos) ter respondido que não costuma avaliar os *sites* para fazer seus trabalhos escolares, o que já entra em desacordo direto com o quinto pilar “comparar e avaliar”, a maioria que declarou fazer tal avaliação efetivamente não sabe como fazê-la. O fato de os alunos acreditarem que sabem como avaliar os *sites* quando na verdade não sabem agrava ainda mais o problema, pois se o aluno ao menos reconhece a carência deste conhecimento, ele pode procurar inteirar-se sobre o assunto para, então, aprender a fazer. Contudo, se continuar sem saber que desconhece, o aluno persistirá no erro. Ressalta-se aqui a necessidade de instrução dos alunos quanto a questão da avaliação de *sites*.

Nas entrevistas com as bibliotecárias, as mesmas também foram indagadas quanto a questão da avaliação dos *sites*. Na escola A, as bibliotecárias acreditam que a questão da avaliação quanto a confiabilidade dos *sites* não seja problema para os alunos, pois veem a questão do “copiar e colar” como o grande problema da pesquisa na internet. Já a bibliotecária da escola B se mostrou bastante preocupada com a questão, e disse já ter conversado sobre o assunto com a direção e alguns professores. As bibliotecárias da escola A defendem que esta é uma questão a ser definida pelos professores, pois assim como eles indicam a bibliografia para a pesquisa em livros também indicam ou podem indicar os *sites* mais adequados para a pesquisa. Nota-se que, de certa forma, as bibliotecárias da escola A transferem diretamente para os professores a responsabilidade de avaliação das fontes na pesquisa escolar, e ainda que sejam extremamente válidas as indicações do professores, ressalta-se aqui que o

bibliotecário é o profissional habilitado nesta questão. Já a bibliotecária da escola B acredita que a avaliação dos *sites* deva ser trabalhada pelos professores em conjunto com o bibliotecário. A resposta da bibliotecária da escola B demonstra que a mesma tem consciência da questão e de que a união dos conhecimentos de ambos profissionais pode ser utilizada em favor dos alunos.

A análise da questão 3.6 do questionário (Apêndice A) juntamente com a pergunta número 9 do roteiro de entrevista (Apêndice B), mencionada anteriormente, levantou a necessidade de instrução dos alunos quanto à avaliação de *sites*. Quando questionada sobre quais as orientações que a biblioteca dá aos alunos quanto a avaliação dos mesmos, uma das bibliotecárias da escola A respondeu sempre indicar livros, pois confia mais nestes. A outra bibliotecária da escola A costuma indicar a Wikipédia. Percebe-se aqui que nenhum critério de avaliação de *sites* é passado aos alunos pelas bibliotecárias da escola A. Na escola B, a bibliotecária respondeu que aconselha os alunos a verificarem a qualificação de quem escreveu sobre o assunto naquele *site* e a atualização do mesmo, e também indica que quanto mais fontes forem consultadas, melhor (embora não tenha se referido ao fato de que a diversidade de fontes consultadas favorece a comparação e assim o aluno terá melhores condições de escolha). Vale acrescentar que a bibliotecária da escola B afirmou até já ter realizado um exercício sobre avaliação de informações confiáveis ou não na internet. Segundo a mesma, foi solicitado aos alunos que pesquisassem sobre o por que de o dia 8 de março ser o Dia Internacional da Mulher. Conforme a bibliotecária da escola B, em muitos dos sites encontrados pelos alunos constava a informação de que neste dia várias mulheres haviam morrido queimadas em uma fábrica que pegou fogo, e que em homenagem a elas passou-se a comemorar a data. No entanto, a bibliotecária conseguiu mostrar aos alunos que os sites que traziam esta informação não mencionavam uma fonte válida e traziam discrepâncias entre si, enquanto que os sites onde constavam pesquisas de historiadores e que traziam as fontes consultadas mostravam a inexistência de registro que comprove o acontecido, logo, a informação não é tida como verdadeira. Com este exemplo, a bibliotecária demonstrou não apenas estar ciente da necessidade de avaliação dos sites, mas também que esta pode ser um questão simples de ser trabalhada com os alunos.

Referente ao 6º pilar, que é “organizar, aplicar e comunicar”, o questionário contava com duas questões. Uma delas indagava o que foi feito com o conteúdo encontrado nos *sites* (questão 2.5). As Tabelas 11 e 12 indicam os resultados nas duas escolas.

Tabela 11 – Uso do conteúdo dos sites/indicação das fontes na escola A

Ação	Nº de alunos
Copiou e colou e NÃO citou os sites	5
Copiou e colou, mas citou os sites	2
Leu e escreveu com suas palavras, mas NÃO citou os sites	18
Leu e escreveu, mas citou os sites	8
Não respondeu	1
TOTAL	34

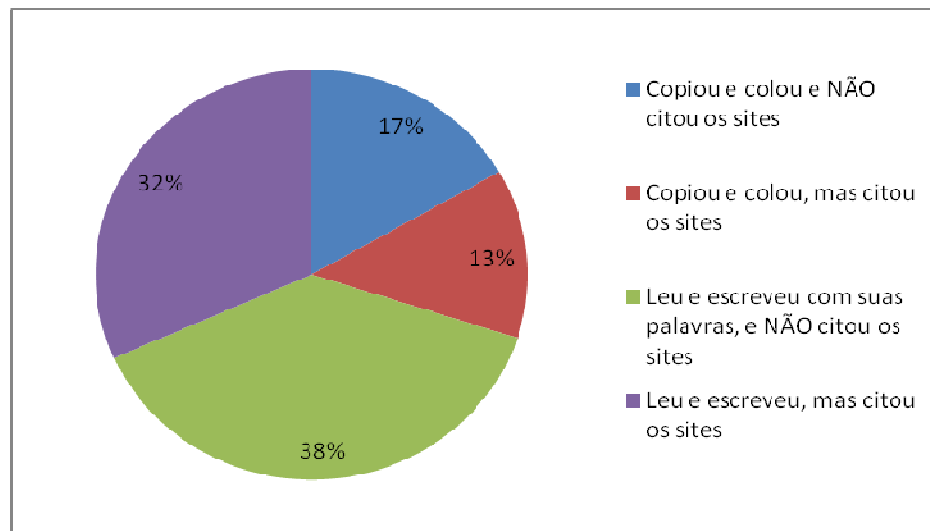
Fonte: tabela referente à questão 2.5 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 12 – Uso do conteúdo dos sites/indicação das fontes na escola B

Ação	Nº de alunos
Copiou e colou e NÃO citou os sites	5
Copiou e colou, mas citou os sites	6
Leu e escreveu com suas palavras, mas NÃO citou os sites	5
Leu e escreveu, mas citou os sites	11
Não respondeu	1
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 2.5 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

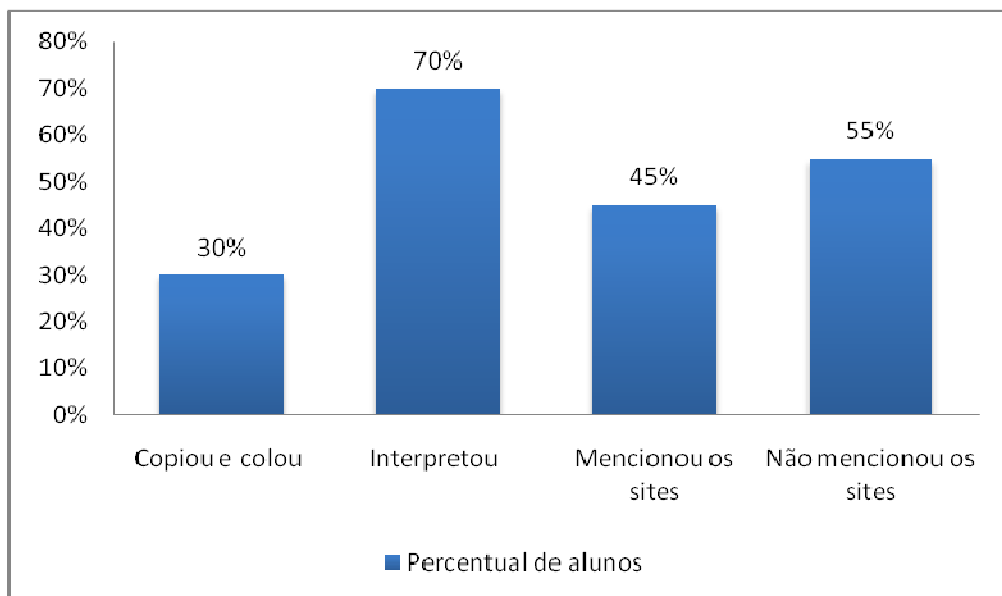
Nota-se que a maioria dos alunos da escola A respondeu que costumam ler, escrever com suas palavras e não citar os *sites* utilizados, enquanto que a maioria dos alunos da escola B respondeu ler, escrever com sua palavras e citar os *sites*. Esta foi uma questão com um resultado bem variado, conforme indica o Gráfico 12.

Gráfico 12 – Total de uso do conteúdo dos sites/indicação das fontes

Fonte: gráfico referente à questão 2.5 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Do ponto de vista da competência informacional, esta questão pode ser analisada por dois ângulos: o da interpretação do conteúdo e o da identificação das fontes de informação. Quanto ao primeiro aspecto, do total de alunos que responderam a questão, 70% declarou ter lido o conteúdo e colocado sua interpretação no trabalho, enquanto que 30% apenas copiou o conteúdo tal qual estava no *site*. Sobre a identificação das fontes de informação, 45% dos alunos responderam que mencionaram os *sites* utilizados em seu trabalho, ao passo que 55% declarou não ter mencionado, como indica o Gráfico 13.

Gráfico 13 – Utilização da informação na internet/identificação da fonte



Fonte: gráfico referente à questão 2.5 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

A interpretação do conteúdo por parte do aluno é um dos requisitos para um aluno competente em informação, logo, um percentual de 70% respondeu que costuma interpretar o conteúdo dos sites para então colocá-lo em seu trabalho. Entretanto, por se tratar de uma questão objetiva, apenas com o questionário não ficou claro o que os alunos entendem por interpretar. Para esclarecer esta questão, nas entrevistas, os alunos também foram questionados quanto a questão do copiar e colar, e quatro deles entendem que, se um conteúdo copiado de um *site* for lido antes, ou ainda, copiado mas formatado em um editor de texto, já não é considerado cópia e cola. Tais afirmativas nos levam a crer que alguns alunos realmente não leiam todo o conteúdo que estão colocando em seus trabalhos e apenas copiem e coleem, como indicou a bibliotecária da escola B.

Quanto a identificação dos *sites* utilizados, tendo em vista que este é outro requisito essencial ao aluno competente informação, o resultado já não agrada tanto. Apenas 45% dos alunos responderam ter citado os *sites* utilizados em seu trabalho. Um fato curioso foi que, nas entrevistas, boa parte dos alunos respondeu apenas fazê-lo quando o mesmo é solicitado pelo professor, o que demonstra que possivelmente o façam apenas por temerem uma nota negativa e não por reconhecer a necessidade ou importância de registrar a fonte. Um aluno respondeu que só o faz quando utiliza a Wikipédia.

Outra questão referente ao sexto pilar foi a respeito do uso do conteúdo encontrado nos livros (questão 2.8). As Tabelas 13 e 14 indicam os resultados nas duas escolas.

Tabela 13 – Uso do conteúdo dos livros/identificação das fontes na escola A

Ação	Nº de alunos
Leu e escreveu como estava e NÃO citou a fonte	3
Leu e escreveu como estava, mas citou a fonte	6
Leu e escreveu com suas palavras e NÃO citou a fonte	5
Leu e escreveu com suas palavras, mas citou a fonte	4
Não responderam	16
TOTAL	34

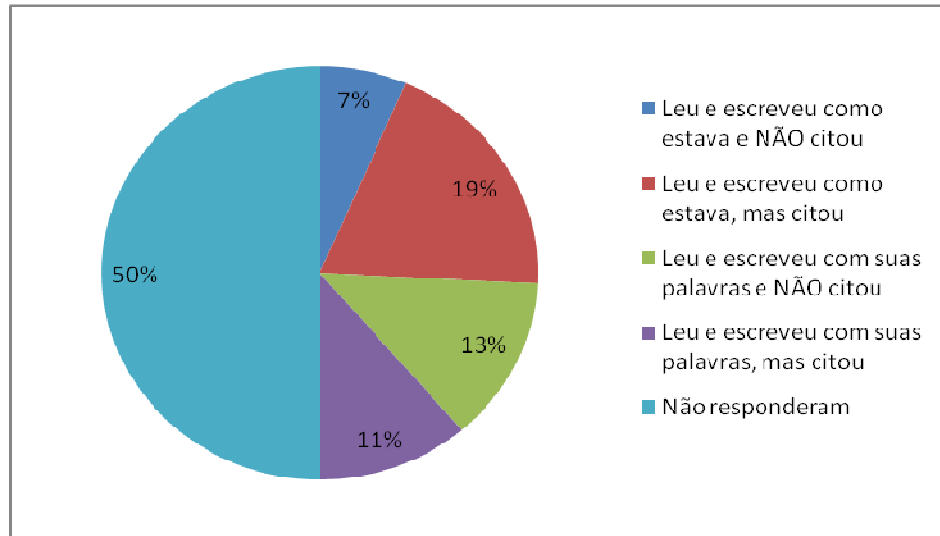
Fonte: tabela referente à questão 2.8 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 14 – Uso do conteúdo dos livros/identificação das fontes na escola B

Ação	Nº de alunos
Leu e escreveu como estava e NÃO citou a fonte	1
Leu e escreveu como estava, mas citou a fonte	6
Leu e escreveu com suas palavras e NÃO citou a fonte	3
Leu e escreveu com suas palavras, mas citou a fonte	3
Não responderam	15
TOTAL	28

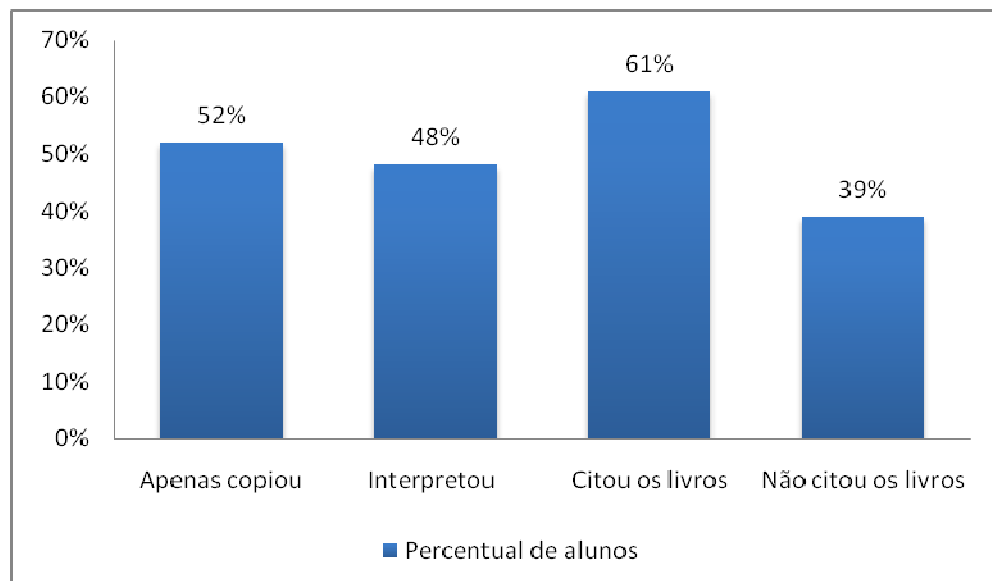
Fonte: tabela referente à questão 2.8 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Excetuando-se os alunos que não responderam à questão (o alto número deve-se ao fato de que a maioria não usou livros para fazer a pesquisa), percebe-se que, em ambas escolas, a maioria dos alunos apenas copiou o conteúdo do livro, mas citou a fonte. O Gráfico 14 ilustra o total de respostas nas duas escolas.

Gráfico 14 – Total do uso do conteúdo dos livros/identificação das fontes

Fonte: gráfico referente à questão 2.8 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tal qual a questão 2.5, do ponto de vista da competência informacional, esta também pode ser analisada de duas maneiras. Quanto à interpretação do conteúdo, do total de alunos, 52% respondeu apenas ter copiado, para 48% que disseram ter interpretado o conteúdo. Ressalva-se, novamente, que não ficou claro o que os alunos entendem por interpretar. Já no que diz respeito a identificação das fontes, 61% dos alunos responderam terem citado os livros utilizados no trabalho, ao passo que 39% respondeu não ter citado, como mostra o Gráfico 20.

Gráfico 15 – Utilização da informação nos livros/identificação da fonte

Fonte: gráfico referente à questão 2.8 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Os mesmos critérios utilizados para avaliar as respostas da questão 2.5 podem ser usados nesta questão. Quanto a questão da interpretação, ainda que os percentuais dos alunos que apenas copiaram e dos alunos que interpretaram o conteúdo para colocar em seu trabalho tenha ficado parecido, 52% dos alunos declararam que apenas copiaram o conteúdo do livro, o que não faz destes alunos competentes em informação. Já, do ponto de vista da menção das fontes, 61% dos alunos afirmou ter citado no trabalho quais foram os livros utilizados.

Agora, ao comparar as duas questões (2.5 e 2.8), percebe-se que, quanto a pesquisa na internet, a maioria dos alunos declarou ter interpretado o conteúdo mas não ter mencionado os *sites* nos trabalhos, enquanto que, dos alunos que utilizaram livros, a maioria declarou apenas ter copiado o conteúdo mas citados os livros, logo, a maioria dos que pesquisaram nos livros procederam de maneira contrária da maioria que pesquisou na internet. Registra-se aqui um fato curioso, e mais adiante será abordada a questão do suporte na visão dos alunos, o que talvez ajude a esclarecer um pouco esta situação.

5.4 PARTE FINAL DA PESQUISA

Referente à parte final da pesquisa escolar, o questionário (Apêndice A) possui 5 questões, a saber:

- a) registro da opinião do aluno no trabalho (questão 3.3);
- b) costume de conversar sobre o trabalho com os colegas (questão 3.4);
- c) como o trabalho é apresentado à turma (questão 3.5);
- d) obtenção de nota ruim por uso de um *site* pouco confiável (questão 3.7);
- e) obtenção de nota ruim por “cópia e cola”.

Todas as questões abordadas nesta seção dizem respeito ao 6º pilar, organizar, aplicar e comunicar, e também referiram-se aos trabalhos em geral feitos pelos alunos. A questão 3.3 indagou aos alunos se estes costumam colocar sua opinião ou reflexão no trabalho. Os resultados da questão estão dispostos nas tabelas 15 e 16.

Tabela 15 – Registro de opinião no trabalho na escola A

Costuma colocar opinião ou considerações no trabalho	Nº de alunos
Sim	12
Não	3
Apenas se o professor solicitar	18
Não responderam	1
TOTAL	34

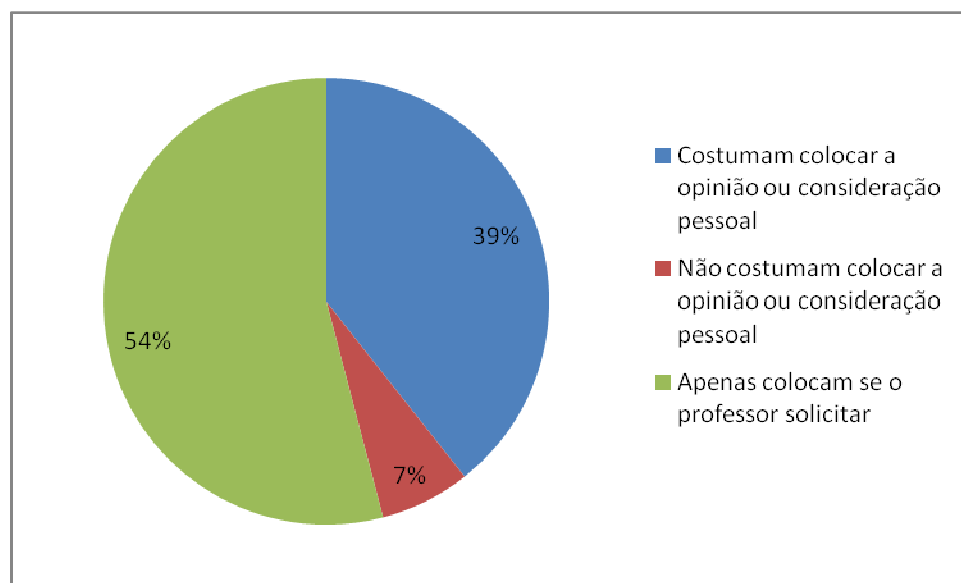
Fonte: tabela referente à questão 3.3 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 16 – Registro de opinião no trabalho na escola B

Costuma colocar opinião ou considerações no trabalho	Nº de alunos
Sim	12
Não	1
Apenas se o professor solicitar	15
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.3 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Nota-se que a maioria dos alunos só coloca sua opinião ou consideração pessoal no trabalho caso o professor solicite, o que demonstra que não é algo que os alunos considerem como uma consequência natural, conforme ilustra o Gráfico 16.

Gráfico 16 – Total de registros de opinião no trabalho

Fonte: gráfico referente à questão 3.3 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

A apropriação do conteúdo pesquisado e formação de opinião ou consideração sobre o mesmo faz parte dos atributos de um aluno competente em informação. Então, apesar dos 39% de alunos que responderam que costumam colocar a opinião pessoal nos trabalhos, 54% afirmaram apenas fazê-lo caso o professor solicite. Esta foi outra questão em que as entrevistas agregaram um viés qualitativo, pois nestas uma parte os alunos declarou que até costuma formar opinião sobre os assuntos pesquisados, mas que não se sentem a vontade para registrá-la em todos os trabalhos, ou que ainda costumam formar uma opinião mas que não conseguem verbalizá-la para colocar nos trabalhos. A maioria dos alunos que afirmou formar uma opinião sobre os assuntos pesquisados declarou que isto não costuma acontecer com as pesquisas das matérias exatas. Mas, ainda que seja válido o fato de que alguns alunos formem uma opinião sobre o assunto, a um aluno competente em informação é fundamental a capacidade de verbalização para uma boa comunicação de seus conhecimentos.

Os alunos que participaram da pesquisa também responderam se costumam conversar com seus colegas sobre o que foi encontrado em seus trabalhos (questão 3.4). Nas tabelas 17 e 18 estão registrados os resultados para a questão nas duas escolas.

Tabela 17 – Costume de debater os trabalhos com os colegas na escola A

Costuma debater com os colegas sobre o resultado	Nº de alunos
Sim	21
Não	12
Não responderam	1
TOTAL	34

Fonte: tabela referente à questão 3.4 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 18 – Costume de debater os trabalhos com os colegas na escola B

Costuma debater com os colegas sobre o resultado	Nº de alunos
Sim	20
Não	8
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.4 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Do total de alunos, a maioria, representada por 67%, respondeu ter o costume de conversar com os colegas sobre o que foi encontrado em sua pesquisa, e 23% respondeu não possuir este hábito.

O aluno competente em informação tem o hábito de conversar com os colegas sobre resultados encontrados em suas pesquisas, pois essa troca de informações enriquece ainda mais o conhecimento de ambos, e os alunos entrevistados também foram indagados quanto à essa questão, ao que a maioria que respondeu ter o hábito de conversar com os colegas sobre os trabalhos disse fazê-lo somente para averiguar se os trabalhos não ficaram demasiadamente parecidos, com o receio de que o professor considere os trabalhos como iguais. Boa parte dos alunos declarou que costuma debater os trabalhos somente das matérias que gostam, ou quando é necessário apresentar o trabalho. Portanto, analisando a questão a partir das entrevistas, o resultado muda um pouco de ângulo, pois a maioria dos alunos entrevistados não está atrás de uma real troca de informações para ampliar seus conhecimentos e sim está procurando averiguar se o seu trabalho não ficou igual aos dos colegas. Vale acrescentar que, se um aluno teme que seu trabalho tenha ficado muito parecido ao de um colega, é bastante possível que este aluno não tenha feito a tarefa da maneira adequada, tendo, muito provavelmente, apenas copiado e colado. Quanto aos alunos que apenas conversam sobre as matérias que gostam, ressalta-se que a competência informacional vai muito além dos assuntos preferidos pelos estudantes, e um aluno competente nesta questão deve estar inteirar-se constantemente sobre as diversas questões referentes a seu aprendizado.

Sobre as pesquisas cujos resultados deveriam ser apresentados à turma, o questionário contava com a questão 3.5. Seus resultados estão ilustrados nas Tabelas 19 e 20.

Tabela 19 – Apresentação de trabalhos para a turma na escola A

Ação	Nº de alunos
Copia trechos do trabalho e lê para a turma	8
Tenta explicar com suas próprias palavras	14
Ambas as respostas anteriores	12
TOTAL	34

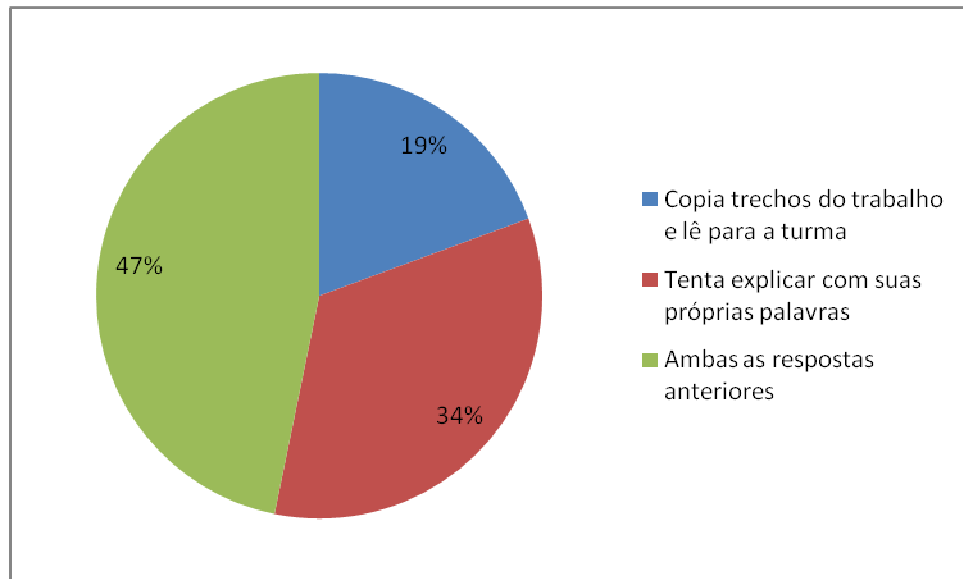
Fonte: tabela referente à questão 3.5 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 20 – Apresentação de trabalhos para a turma na escola B

Ação	Nº de alunos
Copia trechos do trabalho e lê para a turma	4
Tenta explicar com suas próprias palavras	7
Ambas as respostas anteriores	17
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.5 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

A partir da análise das tabelas acima, percebe-se que a maioria dos alunos da escola A, no momento da apresentação de seus trabalhos, tenta explicar o resultado de suas pesquisas com as próprias palavras, enquanto que a maioria dos alunos da escola B se utiliza dos dois métodos: copiar trechos e ler para a turma e tentar explicar com suas próprias palavras. Em ambas escolas a minoria é dos alunos que apenas copiam os trechos e os lêem para a turma. O Gráfico 17 ilustra o resultado total das duas escolas.

Gráfico 17 – Total da apresentação de trabalhos para a turma

Fonte: gráfico referente à questão 3.5 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Do ponto de vista da competência informacional, o melhor seria que o aluno sempre interpretasse o conteúdo, de modo que este sempre obtenha aprendizado. Contudo, apesar de não ser o mais adequado, não se pode afirmar que os alunos que copiam trechos de seus próprios trabalhos e os lêem para a turma não sejam competentes informacionalmente, isto pode significar apenas que os alunos se sintam tímidos para em uma apresentação oral e a leitura de algo previamente preparado lhes pareça o caminho mais fácil. Entretanto, somando

os alunos que costumam explicar os trabalhos à turma com suas próprias palavras e os que também copiam alguns trechos para ler, tem-se um total de 81% de alunos que tentam explicar o assunto com suas próprias palavras na hora de apresentar sua pesquisa à turma.

O questionário contava, ainda, com duas questões referentes à avaliação que os alunos obtiveram após o trabalho ser entregue ao professor. Uma delas diz respeito à obtenção de uma nota ruim devido ao trabalho ter sido baseado em um *site* pouco confiável (questão 3.7). As tabelas 21 e 22 indicam como foram os resultados.

Tabela 21 – Obtenção de nota ruim por uso de um site pouco confiável na escola A

	Nº de alunos
Já obtiveram nota ruim	11
Nunca obtiveram nota ruim	23
TOTAL	34

Fonte: tabela referente à questão 3.7 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 22 – Obtenção de nota ruim por uso de um site pouco confiável na escola B

	Nº de alunos
Já obtiveram nota ruim	3
Nunca obtiveram nota ruim	24
Não responderam	1
Total	28

Fonte: tabela referente à questão 3.7 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Nota-se que em ambas escolas a grande maioria dos alunos nunca obteve uma nota ruim por utilizar *sites* pouco confiáveis, e que a maioria dos alunos que já obtiveram nota ruim por isto pertencem à escola A, do que pode-se concluir que os professores da escola A estão mais atentos a essa questão. No total das duas escolas, apenas 23% dos alunos respondeu já ter tirado uma nota ruim por usar um site pouco confiável, enquanto que 77% afirmou nunca ter obtido um conceito ruim por tal motivo.

A priori, o resultado de 77% de alunos que declararam nunca terem obtido nota ruim por ter utilizado um *site* pouco confiável em suas pesquisas levaria a crer que os mesmos apenas utilizam *sites* confiáveis em seus trabalhos escolares. Porém, como foi visto anteriormente, a maioria dos alunos que declarou ter o costume de avaliar os *sites* quanto à confiabilidade mostrou não ter critérios válidos para fazê-lo, logo, acredita-se que uma parte dos professores esteja deixando passar em branco esta questão da avaliação dos *sites* e não esteja dando a devida atenção à qualidade dos mesmos que são utilizados por seus alunos (e se considerarmos o fato de que a maioria dos alunos também não tem o costume de citar os *sites* usados no trabalho, esta questão fica ainda mais complicada). Vale frisar que três

entrevistados afirmaram já ter usado *sites* que não pareceram muito confiáveis, mas que no final não levaram nota ruim por isto, o que nos leva a crer que continuarão com esta prática.

A segunda questão referente a avaliação que os alunos obtiveram após a entrega do trabalho foi sobre a questão do “copiar e colar” (questão 3.9). Os resultados para as duas escolas apresentam-se nas tabelas 23 e 24.

Tabela 23 – Obtenção de nota ruim por copiar e colar na escola A

	Nº de alunos
Já obtiveram nota ruim	13
Nunca obtiveram nota ruim	21
TOTAL	34

Fonte: tabela referente à questão 3.9 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 24 – Obtenção de nota ruim por copiar e colar na escola B

	Nº de alunos
Já obtiveram nota ruim	9
Nunca obtiveram nota ruim	19
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.9 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Percebe-se que em ambas escolas, a maioria é de alunos que nunca obtiveram nota ruim por ter apenas copiado e colado de um *site*. Somando o resultado das duas escolas, tem-se que 35% dos alunos já obtiveram nota ruim por ter apenas feito uso do “ctrl+c, ctrl+v” para 65% que nunca obtiveram.

Ao todo, apenas 35% dos alunos afirmaram que já obtiveram um conceito ruim devido ao fato de seu trabalho ter sido apenas copiado e colado de um *site*. Se levarmos em conta que uma das principais reclamações dos educadores (e também das bibliotecárias entrevistadas para este estudo) quanto à pesquisa dos alunos na internet é quanto a questão do copiar e colar, esse percentual é considerado baixo. Aqui chama-se atenção para o fato de que, nas entrevistas, mais da metade dos alunos declarou já ter copiado e colado em suas pesquisas escolares, e apenas dois deles afirmaram já ter levado uma nota ruim por conta disso. Tal qual a avaliação dos *sites*, este é outro resultado que parece indicar que parte dos professores não esteja exigindo seus alunos da devida maneira em relação à competência informacional.

5.5 OPINIÕES PESSOAIS DOS ALUNOS

Foram realizadas quatro perguntas referentes à opinião pessoal de cada aluno. A primeira delas refere-se a qual formato os alunos preferem para realizar suas leituras (questão 1.3). As tabelas 25 e 26 ilustram os resultados nas duas escolas.

Tabela 25 – Preferência de leitura na escola A

Formato	Nº de alunos
Impresso	12
Eletrônico	4
Tanto faz	18
TOTAL	34

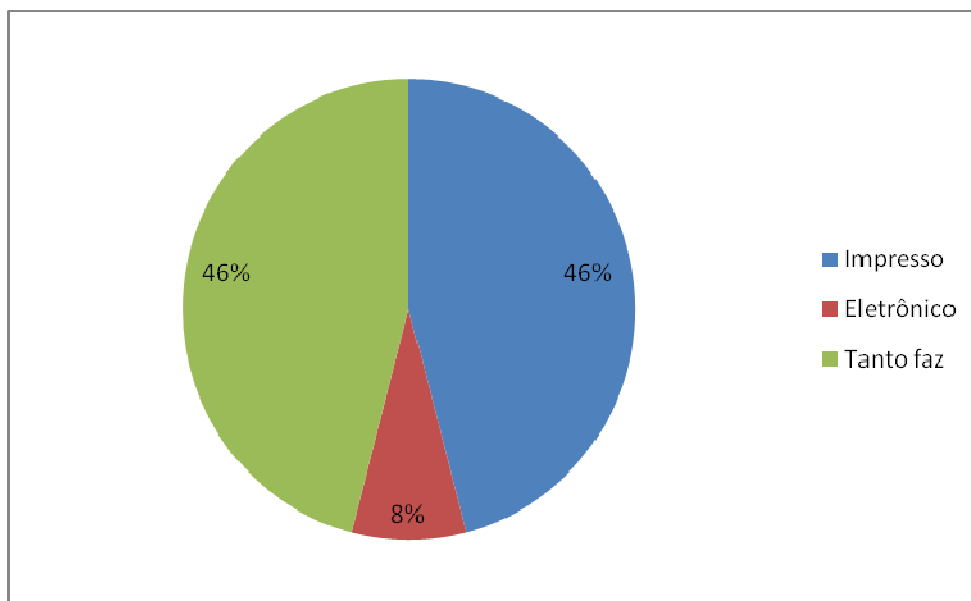
Fonte: tabela referente à questão 1.3 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 26 – Preferência de leitura na escola B

Formato	Nº de alunos
Impresso	16
Eletrônico	1
Tanto faz	10
Não responderam	1
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 1.3 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Percebe-se que a maioria dos alunos da escola A não têm preferência por um tipo de formato, enquanto a maioria dos alunos da escola B têm preferência pelo formato impresso. O Gráfico 18 ilustra o resultado total das duas escolas.

Gráfico 18 – Total da preferência de leitura

Fonte: gráfico referente à questão 1.3 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

No total, o percentual de alunos que preferem o formato impresso equivale ao de alunos que não tem preferência por um formato. Contudo, o fato de que 46% dos alunos afirmaram que tanto faz um formato ou outro demonstra que o texto em formato eletrônico cada vez mais é tido como natural para os alunos, o que comprova uma tendência pró formato eletrônico.

A questão do “copiar e colar” também foi abordada no que diz respeito a opinião pessoal do alunos. Os resultados para a pergunta 3.8 estão dispostas nas tabelas 27 e 28.

Tabela 27 – O que os alunos pensam sobre copiar e colar na escola A

Opinião	Nº de alunos
Acham natural	4
Não acham natural	16
Nunca pensaram sobre	13
Não responderam	1
TOTAL	34

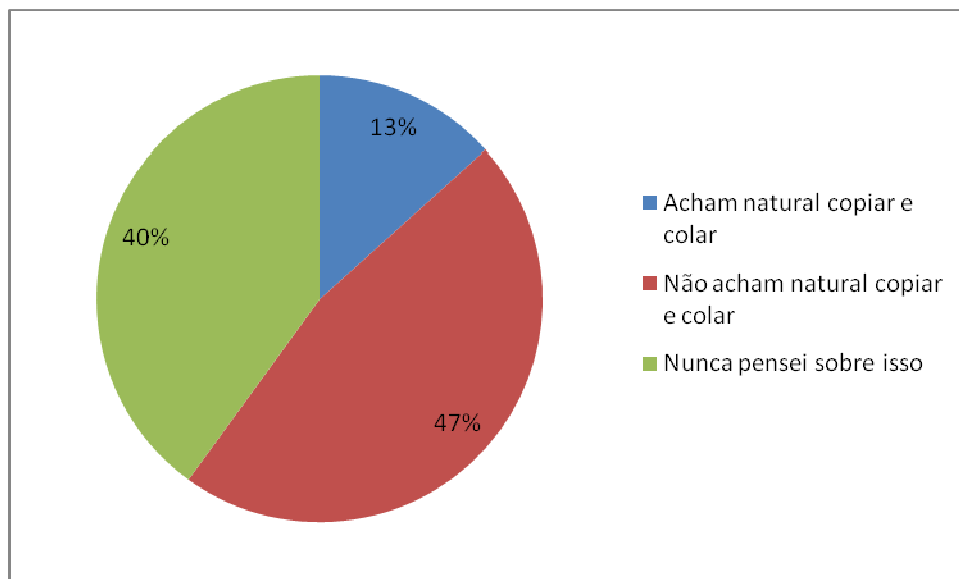
Fonte: tabela referente à questão 3.8 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 28 – O que os alunos pensam sobre copiar e colar na escola B

Opinião	Nº de alunos
Acham natural	4
Não acham natural	12
Nunca pensaram sobre	11
Não responderam	1
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.8 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Analisando as tabelas, nota-se que em ambas escolas a maioria dos alunos declarou não achar natural apenas copiar e colar em suas pesquisas escolares. No entanto, o número de alunos que respondeu nunca ter pensado sobre o assunto, também em ambas escolas, ficou bem próximo, como indica o Gráfico 19.

Gráfico 19 – Total do que os alunos pensam sobre copiar e colar

Fonte: gráfico referente à questão 3.8 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

No total, 47% dos alunos responderam não achar natural apenas copiar e colar em seus trabalhos escolares e apenas 13% declarou achar tal ato natural. Mas os 40% de alunos que responderam nunca ter pensado sobre a questão representam uma parcela considerada alta, ainda mais pelo fato de, como já foi mencionado anteriormente, este assunto ser bastante discutido quando o tema é pesquisa na internet. Talvez boa parte dos alunos que responderam nunca ter pensado sobre o assunto quisessem dizer que não se importam muito com a questão, pois a grande maioria dos entrevistados (doze alunos) responderam que consideram errado ou

ruim apenas copiar e colar. Suas justificativas giraram em torno de não haver interpretação se apenas houver cópia e cola, logo, não há aprendizado e o trabalho fica incompleto; além disso o aluno pode acabar sendo prejudicado em sua nota, pois o professor pode perceber que foi cópia e cola; ou ainda, se o professor perguntar sobre o assunto ao aluno, este não saberá responder, e será prejudicado da mesma maneira. Mas, ainda que a maioria considere isso errado, apenas cinco alunos disseram nunca ter feito uso do “ctrl+c, ctrl+v”. Analisado à luz da competência informacional, não é considerado errado fazer cópia de alguns trechos, desde que os mesmos sejam devidamente referenciados. O problema se dá quando os alunos copiam indiscriminadamente qualquer informação que encontram, sem muitas vezes nem se darem ao trabalho de ler o conteúdo no todo, ou seja, sem realmente entender o que estão copiando, o que parece acontecer em boa parte, se não na maioria dos casos.

Também foi questionado aos alunos se eles consideravam os livros mais confiáveis que os *sites* da internet. As tabelas 29 e 30 apresentam os resultados da questão.

Tabela 29 – Confiabilidade dos livros *versus* a confiabilidade dos *sites* na escola A

Opinião	Nº de alunos
Consideram os livros mais confiáveis que os sites	27
Não consideram os livros mais confiáveis que os sites	7
TOTAL	34

Fonte: tabela referente à questão 3.10 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Tabela 30 – Confiabilidade dos livros *versus* a confiabilidade dos *sites* na escola B

Opinião	Nº de alunos
Consideram os livros mais confiáveis que os sites	21
Não consideram os livros mais confiáveis que os sites	6
Não responderam	1
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.10 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Percebe-se que em ambas escolas a grande maioria declarou considerar os livros mais confiáveis que a internet. Acontece que, de fato, não se pode dizer que um seja mais confiável que o outro, pois assim como existem livros confiáveis, também existem os que não são, e o mesmo vale para os *sites*. E ainda que os livros, aparentemente, proporcionem um respaldo maior devido ao seu processo de revisão antes da publicação, existem muitos *sites* confiáveis e de qualidade, e que muitas vezes possuem o mesmo conteúdo do livro, sem contar a

vantagem de que este pode ser atualizado com mais facilidade. Ao todo, 79% dos alunos consideram os livros mais confiáveis que os *sites* da internet, e apenas 21% não.

Ainda que algumas questões atrás a maioria dos alunos tenha declarado não utilizar livros para suas pesquisas, aqui a grande maioria dos entrevistados (79%) declarou considerar os livros mais confiáveis que os *sites* da internet. Dos 16 entrevistados, nove declararam achar os livros mais confiáveis que a os *sites* da internet, e suas justificativas giravam em torno de as páginas da internet poderem ser escritas por qualquer um e facilmente editadas, e de os livros serem escritos apenas por especialistas e serem revisados por muitos antes de serem feitos. Aqui chama-se atenção para que a maioria destes alunos não apontou tais fatores como critérios de avaliação de *sites*. Cinco alunos acreditam que os *sites* da internet são tão confiáveis quanto os livros, com justificativas de que *sites* não confiáveis são fáceis de detectar (apesar de não terem deixado claro como) e de que os livros também erram. Um aluno não soube responder. Uma das bibliotecárias da escola A afirmou considerar os livros mais confiáveis que os *sites*, justificando que estes passam por um processo mais rigoroso de elaboração. A outra bibliotecária da escola A e a bibliotecária da escola B disseram não considerar os livros mais confiáveis, pois existem *sites* tão confiáveis quanto os livros, e ambas apontaram a rápida atualização dos *sites* da internet como um diferencial positivo para estes, ou seja, estas últimas demonstraram estar cientes de que a pesquisa escolar pode sim ser realizada na internet sem perder qualidade por isso. No entanto, chama atenção o fato de que, tanto as bibliotecárias quanto os alunos, em nenhum momento mencionaram que os livros também podem estar disponíveis na internet, o que leva a crer que estes não se deram conta disso ou que realmente desconhecem esta realidade.

Aos entrevistados foi feita ainda uma outra pergunta: se eles consideravam diferente o “ctrl C + ctrl V” de um *site* da internet e o copiar trechos de um livro exatamente como estão escritos. Boa parte dos entrevistados não entendeu a questão logo de início, e foi necessário explicar novamente, com outras palavras. Esta foi uma questão bastante interessante, pois do ponto de vista da competência informacional, ambos os procedimentos são iguais. Contudo, dos 16 alunos, oito responderam que consideram os dois procedimentos diferentes pois acreditam que no livro é necessário realizar a leitura para fazer a cópia, e é necessário concentração. Sete alunos responderam que ambos procedimentos são iguais, pois nos dois o aluno está apenas copiando, não está interpretando. Um aluno respondeu, ainda, que se for para copiar é melhor que seja da internet, pois o conteúdo é atualizado. Aqui vale chamar atenção para o fato de que boa parte dos alunos disse que, independente de o procedimento ser o mesmo ou não, copiar do livro é melhor do que copiar da internet, pois o livro é mais

confiável. Isso ajuda a explicar por que a maioria dos alunos declarou ter interpretado o conteúdo da internet, apesar de não citar os *sites*, enquanto que a maioria dos que usaram livros declarou ter feito cópia e citado as fontes. As três bibliotecárias responderam que consideram os procedimentos como diferentes, defendendo a posição de que nos livros há mais “esforço” dos alunos, pois estes são obrigados a ler para copiar e que, durante este processo, alguma coisa o aluno deve memorizar, ao menos.

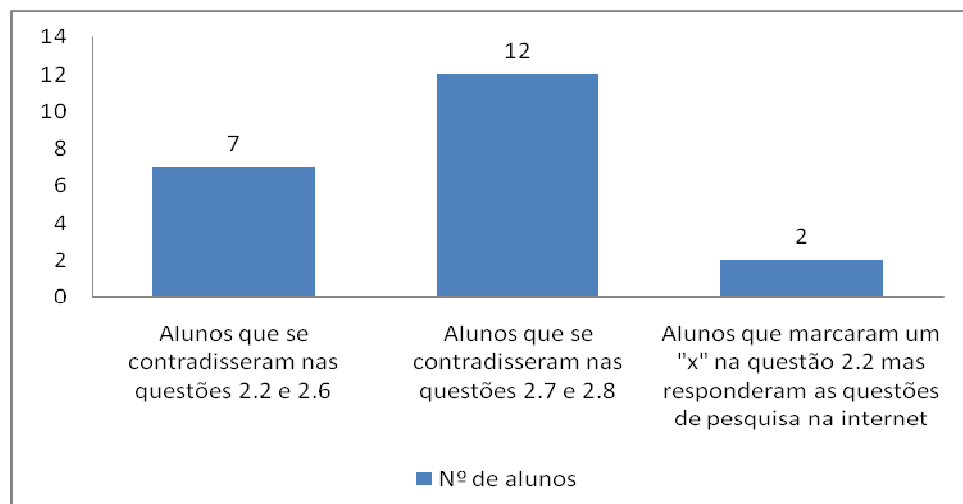
5.6 CONTRADIÇÕES DETECTADAS

Após análise dos dados de todos os questionários, percebeu-se que houve algumas incoerências nas respostas dos alunos. Dos 62 questionários, 21 apresentaram algum tipo de contradição, o que representa 31% da amostra. A maioria das incongruências encontradas dizem respeito às questões 2.2, 2.6, 2.7 e 2.8 do questionário (Apêndice A).

Sete alunos responderam, na questão 2.2, que foram à biblioteca (a maioria como terceira opção), já na questão 2.6 responderam não terem ido à biblioteca para realizar sua pesquisa. Dois alunos deixaram a opção biblioteca em branco na questão 2.2, e na questão 2.6 responderam que solicitaram ou não o auxílio do bibliotecário na biblioteca.

Na questão 2.7, doze alunos responderam não terem usado livros para fazer sua pesquisa, e ainda assim responderam a questão 2.8, que era apenas para quem utilizou livros em suas seu trabalho. Dois alunos responderam, ainda, a questão 2.2 apenas com um “x” na opção perguntar à alguém, mas responderam as questões para quem pesquisou na internet. O Gráfico 20 ilustra as contradições encontradas e o número de alunos.

Gráfico 20 – Contradições encontradas nas respostas



Fonte: elaboração da autora.

Percebe-se, a partir das contradições encontradas nos questionários, que a habilidade de interpretação de boa parte dos respondentes deixa a desejar, tendo em vista que não se tratava de um questionário longo e as questões eram bastante pontuais.

Houve ainda um outro ponto um tanto quanto contraditório. Na primeira parte do questionário (Apêndice A) pediu-se que os alunos se concentrassem em um trabalho específico para, então, responder as questões. A questão 3.1 indagava se os alunos sempre trabalham da mesma maneira que trabalharam no trabalho em questão. Os resultados das duas escolas estão representados nas tabelas 31 e 32.

Tabela 31 – Recorrência do método de trabalho na escola A

Utilização do mesmo método de trabalho	Nº de alunos
Sim	21
Não	13
TOTAL	34

Fonte: tabela referente à questão 3.1 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora

Tabela 32 – Recorrência do método de trabalho na escola B

Utilização do mesmo método de trabalho	Nº de alunos
Sim	19
Não	9
TOTAL	28

Fonte: tabela referente à questão 3.1 do questionário (Apêndice A), elaboração da autora.

Nota-se que nas duas escolas, a maioria dos alunos respondeu sempre trabalhar da mesma maneira e, ao todo, 65% dos alunos respondeu que sempre trabalha da mesma maneira, para 35% que afirmou não repetir sempre o mesmo método de trabalho.

Se a maioria dos alunos sempre trabalha da mesma maneira, entende-se que os mesmos possuem um plano de pesquisa mais ou menos definido. Contudo, dos 40 alunos que responderam afirmativamente a questão, metade respondeu negativamente a questão seguinte, afirmando não ter o costume de fazer um plano de pesquisa. Como já foi abordado anteriormente, talvez parte destes alunos desconheça o que seria um plano de pesquisa, mas ainda assim o façam. Ainda assim, ressalta-se que, após terem confirmado sempre trabalhar

da mesma maneira, 20 alunos afirmaram não costumam traçar um plano de pesquisa, e registra-se aqui mais um possível problema de interpretação por parte dos respondentes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a avaliar a competência informacional dos alunos do terceiro ano do ensino médio de duas escolas de Porto Alegre no que diz respeito à pesquisa escolar. Alunos estes nativos de uma era digital e pertencentes à chamada Geração Z. Para tanto, foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com os alunos a fim de averiguar se os mesmos possuíam, ou não, os atributos necessários a um aluno competente em informação. Os resultados obtidos foram comparados e avaliados de acordo com os Sete Pilares da competência informacional.

No que diz respeito ao primeiro pilar, reconhecer a necessidade de informação, a grande maioria dos alunos respondeu qual era o tema do trabalho como um assunto específico, ou seja, de maneira satisfatória. É evidente que a pergunta formulada nem de perto abrange a complexidade da questão, mas para fins deste estudo foi considerado satisfatório.

Quanto aos segundo e terceiro pilares, identificar formas de preencher lacunas e elaborar estratégias para localizar fontes, respectivamente, apesar de a maioria dos alunos ter respondido costumar fazer um plano de pesquisa, uma boa parte declarou não ter esse hábito. Como a grande maioria dos entrevistados declarou usar normalmente o mesmo método de proceder em suas pesquisas, é possível que parte dos alunos que afirmaram não fazer um plano de pesquisa o faça inconscientemente. Ainda assim, os alunos poderiam ter feito uma associação entre suas rotinas de trabalho e o plano de pesquisa. Referente também a esses mesmos pilares, foi uma das questões que obteve um resultado bastante significativo, pois mostrou que praticamente 100% dos alunos usam a internet para suas pesquisas, e que apenas um terço deles **também** utiliza a biblioteca. Por maior ou melhor que seja uma biblioteca, é extremamente difícil concorrer com a facilidade de acesso à internet nos dias de hoje, e talvez esse seja exatamente um dos problemas: o fato de muitos enxergarem a internet e a biblioteca como concorrentes, quando na verdade não o são. Das três bibliotecárias, duas mostraram uma posição positiva quanto aos alunos pesquisarem muito mais na internet do que na biblioteca, no entanto apenas uma delas demonstrou ter consciência da necessidade de orientação dos alunos neste ambiente para que eles acessem e usem a informação de maneira adequada.

A localização e acesso às fontes era a questão referente ao quarto pilar, e de início a grande maioria dos alunos declarou consultar vários *sites* para realizar suas pesquisas, e ainda utilizar mais de um deles na construção de seu trabalho. A análise das questões referentes a este pilar também deixaram evidentes a preferência dos alunos pela internet. 2/3 responderam

não utilizar livros para suas pesquisas e, nas entrevistas, boa parte declarou só usar livros para suas pesquisas quando o professor solicita, ou seja, se este não pedisse, os mesmos ficariam apenas com a internet. Conforme já foi mencionado, este não é um resultado que interfira na avaliação da competência informacional dos alunos, mas com certeza é algo que deixa ainda mais claro que, para os alunos desta geração, a internet é fonte de informação preferida e mais usada.

Do quinto pilar, comparar e avaliar, veio a questão mais contraditória do estudo: 80% dos alunos declarou já ter deixado de usar algum *site* por este não parecer muito confiável, o que, por dedução, nos levaria a crer que estes alunos costumam avaliar os *sites* quanto a confiabilidade. No entanto, a partir da análise das entrevistas, pôde-se perceber que os alunos não possuem critérios válidos para a avaliação dos *sites*. Se levarmos em consideração que a avaliação da fidedignidade da informação é de extrema importância no contexto da internet, este resultado é bastante preocupante, pois até agora ficou clara a preferência dos alunos pela pesquisa na internet. Contudo, se eles não sabem avaliar devidamente a enxurrada de informações que chega a eles através de suas buscas, aí esta um grande problema. O fato de apenas um aluno ter assumido não saber como se faz para avaliar um *site*, e ainda uma boa parte dizer não se preocupar com esta questão, também é alarmante. A situação fica um pouco mais complicada se pensarmos que, das três bibliotecárias entrevistadas, apenas uma demonstrou preocupação quanto a esta questão, e que apesar de ter ficado claro que a maioria dos alunos não avalia ou não sabe como avaliar devidamente os *sites*, quase 80% respondeu nunca ter tirado uma nota ruim por este motivo. Se os professores não exigem e os bibliotecários não alertam, como é que os alunos se importarão ou mesmo tomarão conhecimento da necessidade de avaliação dos *sites*?

Não menos problemáticas foram as questões referentes ao sexto pilar, organizar, aplicar e comunicar. Quando questionados quanto ao uso da informação encontrada na internet, 2/3 dos alunos declarou não ter apenas copiado e colado, mas sim interpretado e escrito com suas próprias palavras no trabalho em específico, e quase 2/3 respondeu não mencionar as fontes consultadas. Em contraposição, para os livros a situação foi oposta: pouco mais da metade dos alunos declarou apenas copiar dos livros, e 2/3 respondeu citar as fontes. Este resultado foi bastante curioso, pois espera-se que dos alunos que têm o costume de apenas copiar o conteúdo dos livros também o façam na internet, e o mesmo vale para a citação das fontes, mas não foi isso que se constatou. A maioria dos entrevistados declarou achar os livros mais confiáveis que os *sites* da internet, e talvez por isso mesmo sintam-se mais a vontade para apenas copiar o conteúdo do livro e para poder citá-los. E como a

questão do “Ctrl+C, Ctrl+V” está entre as principais reclamações dos educadores quanto aos alunos de hoje, e aqui incluem-se as três bibliotecárias entrevistadas, insistiu-se nesse assunto com os participantes da pesquisa. Nesse sentido, apesar de uma parte considerável ter respondido nunca ter pensado sobre o assunto nos questionários, a maioria, tanto nas entrevistas quanto nos questionários, demonstrou considerar tal ato ruim ou errado. Dos alunos que realizaram entrevista, a maioria respondeu já ter copiado e colado de um *site* ao menos uma vez; já aqueles que responderam não achar isso correto, disseram tê-lo feito por preguiça ou falta de interesse pelo assunto, ou ainda por saber que o professor não iria ler o trabalho todo. Esta parte da avaliação do professor mais uma vez chama atenção, pois a maioria declarou já ter feito uso do “Ctrl+C, Ctrl+V”, mas apenas pouco mais de 1/3 respondeu ter sido repreendido por isso. Aqui mais uma vez constatou-se que o nível de exigência dos professores aliado a não orientação da biblioteca afeta diretamente o desenvolvimento da competência informacional dos alunos quanto a esta questão.

Relacionada ao sétimo pilar, sintetizar e criar, está uma das principais constatações deste estudo: boa parte dos alunos não está preocupada em efetivamente aprender para aumentar seus conhecimentos e aproveitá-los de alguma maneira em suas vidas, e sim apenas realizam as atividades em função da nota, ou seja, apenas querem passar de ano, não se importando se este “ano” pelos quais serão “passados”, ou não, lhes agregou algum aprendizado.

Ao final deste estudo, considera-se que a questão da competência informacional dos alunos merece muito mais atenção por parte dos bibliotecários e educadores do que está recebendo, pois, na maioria dos pontos analisados, os alunos deixaram a desejar. No entanto, sabe-se que os responsáveis por esta situação não são apenas os alunos, que não estão sendo competentes em informação. Esta “culpa”, por assim dizer, também cabe aos bibliotecários e professores. Na área da educação já está sendo bastante discutida a necessidade de novos métodos de ensino, pois os moldes de instrução em massa que foram criados há mais de um século não estão se mostrando eficazes ante essa nova geração de alunos. O bibliotecário também precisa se adaptar a essa nova realidade, e rápido. Não se deve lutar contra o fato de que os alunos não frequentem mais a biblioteca pois, ainda assim, nunca foi tão necessário o auxílio de um profissional especializado em informação. Os alunos demonstraram ter todas as carências quanto à orientação informacional, contudo estes não se dirigem à biblioteca e sim mantêm-se na internet. Já o bibliotecário possui os conhecimentos e habilidades para orientar os alunos no uso da informação da internet, porém parece continuar “preso” à biblioteca física.

A tecnologia hoje está muito mais acessível, o que possibilita que muitos estudantes tenham um computador com acesso a internet em sua própria residência. Não se pode esperar que os alunos deixem a comodidade da internet de lado para ir à biblioteca e pedir a ajuda do bibliotecário para então aprender a utilizar a informação de maneira adequada, até porque talvez desconheçam que essas também sejam atribuições do bibliotecário. Mas é necessário sim que o profissional amplie seus horizontes e tome consciência da necessidade de orientação “fora” ou “além” da biblioteca.

A principal constatação deste estudo foi que os alunos necessitam, e muito, de orientação quanto à pesquisa escolar na internet. No entanto, ao realizar esta pesquisa, observou-se que em ambas escolas há um laboratório de informática equipado com vários computadores com acesso à Rede, e foi obtida a informação de que os professores de todas as matérias podem utilizá-los, mediante agendamento prévio, para a realização de suas aulas. Logo, apesar de os alunos não estarem recebendo instrução quanto a como realizar uma pesquisa escolar na internet, ou como utilizar a informação encontrada na Rede de maneira adequada, há equipamento disponível e profissionais habilitados para isto. Utilizando-se de uma expressão popular para ilustrar a situação, os bibliotecários, ao menos os destas escolas, estão com “a faca e o queijo nas mãos”. Estes profissionais não podem ficar à espera de que um plano de orientação de pesquisa na internet, visando a aquisição de competência informacional por parte dos alunos, simplesmente caia do céu e seja implantado por si só. É preciso que estes profissionais se mobilizem e chamem atenção não somente dos professores, mas também de diretores e supervisores, para a necessidade de orientação dos alunos quanto ao uso da informação na internet visando um aprendizado de qualidade. A própria bibliotecária da escola B demonstrou que esta questão pode ser repassada de maneira bastante simples e ainda assim muito significativa para os alunos.

Finalizando, a avaliação da competência informacional dos alunos demonstrou que os mesmos não podem ser considerados competentes em informação. Contudo, não são questões difíceis de contornar, e acredita-se que os profissionais encarregados de instruir os alunos quanto ao ensino básico, e aqui incluem-se os bibliotecários, com um pouco mais de esforço e boa vontade e atualização constante, sejam capazes de melhorar este resultado.

REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS. **Standards for the 21st Century Learner**. Chicago: AASL; ALA, 2007. Disponível em: <<http://www.ala.org/>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS; ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY. **Information Literacy Standards for Student Learning: standards and indicators**. Chicago: ALA, 1998. Disponível em: <<http://www.ala.org/>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Report of the Presidential Committee on Information Literacy: final report**, 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>>. Acesso em: 06 nov. 2011.

BALTIMORE COUNTY PUBLIC SCHOOLS. **Information seeking behavior**. 2005. Disponível em: <<http://www.bcps.org/offices/lis/models/tips/>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

BELLUZZO, Regina Cecília Baptista. **Construção de Mapas: desenvolvendo competências em informação e comunicação**. Bauru: Autores Brasileiros, 2006.

BONOTTO, Martha E. K. Kling. Reflexões sobre a biblioteca escolar. In: SIQUEIRA, Neiva Alves de; GONÇALVES, Adriana; MEDEIROS, Simone Cristina da S. (Org.). **Saberes específicos**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, Secretaria de Educação, 2007, p. 161-176.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 520, de 11 de setembro de 2002. Dispõe sobre as bibliotecas escolares e dá providências correlatadas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 set. 2002. Disponível em: <http://portal.in.gov.br/page_leitura_jornais>. Acesso em: 26 out. 2011.

BREIVIK, Patricia Senn. Putting libraries back in the information society. **American Libraries**, Chicago, v. 16, n. 10, Nov. 1985.

BRUCE, Christine. S. **Information Literacy Blueprint**. Griffith, Griffith University. 1996. Disponível em: <https://courses.washington.edu/mlis560/su09/Module1/bruce_information_literacy_blueprint.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2011.

CAMPELLO, Bernadete Santos. A competência informacional na educação para o Século XXI. In: CAMPELLO, Bernadete Santos et al. **Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. A internet na pesquisa escolar: um panorama do uso da web por alunos do ensino fundamental. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., Porto Alegre, 2000. **Anais...** Porto Alegre: PUCRS, 2000. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000832/01/T029.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico.** 2009. 209 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (Doutorado) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/ECID-7UUPJY>>. Acesso em: 30 jun. 2011.

_____. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/26>>. Acesso em: 15 jun. 2011.

CAMPELLO, Bernadete Santos; ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. Competência informacional e formação do bibliotecário. **Perspect. ci. inf.**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 178-193, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/2>>. Acesso em: 15 jun. 2011.

CAREGNATO, Sônia Elisa. O desenvolvimento de habilidade informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Rev. de Bibliotecon. & Comum.**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/11663/1/artigoRBC.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2011.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

DUDZIAK, Elizabeth Adriana. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 32, n. 1, 2003. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/123>>. Acesso em: 17 maio 2011.

_____. **A Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas.** 2001. 177 f. Dissertação apresentada ao Curso de Pós Graduação em Ciência da Informação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/pt-br.php>>. Acesso em: 17 maio 2011.

ESBROGEO, Marystella Carvalho. **Avaliação da orientação profissional em grupo: o papel da informação no desenvolvimento da maturidade para a escolha da carreira.** 2008. 180 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-20052009-215340/en.php>>. Acesso em: 30 jun. 2011.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO MÉDIO EMÍLYO MEYER. **Histórico da Escola.** Disponível em: <<http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/emilio/historia.html>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL SENADOR ERNESTO DORNELLES. **Histórico.** Disponível em: <<http://www.escolaernestodornelles.com/portal/>>. Acesso em: 6 nov. 2011.

ETHNOGRAPHIC RESEARCH IN ILLINOIS ACADEMIC LIBRARIES. **What Students Don't Know.** Chicago: ERIAL, 2011. Disponível em: <<http://www.insidehighered.com/>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

FAQUETI, Marouva Fallgatter; RADOS, Gregório Varvakis. Dinâmica evolutiva da pesquisa escolar: proposta de um modelo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 12., 2002, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2002. Disponível em: <<http://www.sibi.ufrj.br/snbu2002/oralpdf/109.a.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

FARIA, Sueli et. al. Competências do profissional da informação: uma reflexão a partir da Classificação Brasileira de Ocupações. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 34, n. 2, p. 26-33, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/-647/567>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HENTGES, Carina da Silva de Lima. A educação de usuários visando o desenvolvimento de competências informacionais em alunos da 5ª série de ensino fundamental: estudo de caso no Colégio Farrroupilha. 2008. 114f. Trabalho de conclusão de curso de Biblioteconomia (Graduação) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/-10183/16440>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

IFLA; UNESCO. **Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar**. 2005. Disponível em: <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt_BR.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2011.

_____. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 2000. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em 19 jun. 2011.

JOINT INFORMATION SYSTEMS COMMITTEE. **‘Google Generation’ is a myth, says new research**. Bristol, UK: JISC, 2008. Disponível em: <<http://www.jisc.ac.uk/news/-stories/2008/01/googlegen.aspx>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

LEVENFUS, R. S. Geração Zapping e o sujeito da orientação vocacional. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. **Orientação vocacional/ocupacional**, novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIMA, Nara Regina Rodrigues. **Competências e habilidades para a pesquisa escolar desenvolvidas no ensino médio**. 2011. 218 f. Trabalho de conclusão de curso de Biblioteconomia (Graduação) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.-br/handle/10183/31153>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZZI, Mariele. **Diagnóstico das bibliotecas escolares municipais do Rio Grande do Sul:** situação atual e perspectivas de dois municípios. 2010. 88 f. Trabalho de conclusão de curso de Biblioteconomia (Graduação) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/25770>>. Acesso em: 19 jun. 2011.

KUHLTHAU, Carol Collier. **Information skills for an information society:** a review of research. Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on information resources, 1987.

MACEDO, Neusa Dias de. **Biblioteca escolar brasileira em debate.** São Paulo: CRB 8, 2005.

MACIEL, Natália Bertuol. **Valores que influenciam a retenção dos profissionais da geração Y nas organizações.** 2010. 69 f. Trabalho de conclusão de curso de Administração (Graduação) – Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/28635>>. Acesso em: 30 jun. 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MESSIAS, Melissa. **Identificação das âncoras de carreira de enfermeiros:** subsídios para a construção do percurso profissional. 2010. 137 f. Dissertação apresentada ao curso de Pós Graduação em Fundamentos e Práticas do Gerenciamento de Enfermagem (Mestrado) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7140/tde-01072010-155422/fr.php>>. Acesso em: 30 jun. 2011.

MIRANDA, Silvânia. Identificando competências informacionais. **Ci. Inf.**, Brasília, Df, v. 33, n. 2, p. 112-122, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/83>> Acesso em: 22 nov. 2011.

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. **Rev. de Biblioteconomia e Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 91-116, jan./dez. 2000.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y:** era das conexões, tempos dos relacionamentos. São Paulo: Clube de autores, 2009.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas escolares.** Brasília, DF: FEBAB, 1985.

ORTOLL ESPINET, Eva. La competencia informacional en las Ciencias de la salud: na visión desde las universidades españolas. **Rev. Esp. Doc. Cient.**, Madri, v. 27, n. 2, 2004. Disponível em: <<http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/153>>. Acesso em: 02 nov. 2011.

OWENS, Major. R. The State Government & Libraries. **Library Journal**, New York, v. 101, n. 1, 1976.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, MCB University Press, Devon, v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/>>. Acesso em 6 nov. 2001.

ROBBINS, Stephen P. **Fundamentos do comportamento organizacional**. 7. ed. São Paulo: Person Prentice Hall, 2004.

SALES, Fernanda de. O ambiente escolar e a atuação bibliotecária: o olhar da educação e o olhar da biblioteconomia. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 9, n. 18, p. 40-57, 2004. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.-2004v9n18p40>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

SANTOS, Patrícia Barbosa de Moura. **A competência informacional na biblioteca escolar**. 2008. 61f. Trabalho de conclusão de curso de Biblioteconomia (Graduação) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/-16029>>. Acesso em: 15 maio 2011.

SOCIETY OF COLLEGE NATIONAL AND UNIVERSITY LIBRARIES. **Briefing Paper**: Information skills in higher education. London: SCONUL, 1999. Disponível em: <http://www.sconul.ac.uk/groups/information_literacy/seven_pillars.html>. Acesso em: 30 jun. 2011.

STUMPF, Ida Regina Chitto. Funções da biblioteca escolar. **Cadernos do CED**, Florianópolis, v. 4, n. 10, p. 67-80, jul./dez. 1987.

_____. Pesquisa bibliográfica. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital**: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. **Ernesto Dorneles**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ernesto_Dorneles>. Acesso em 6 nov. 2011.

ZEMKE, Ron; RAINES, Claire; FILIPCZAK, Bob. Choque de gerações. **Executive digest**, Lisboa, v. 6, n. 65, mar. 2000. Disponível em: <http://www.centroatl.pt/edigest/edicoes2000/ed_mar/ed65cef-cap.html>. Acesso em 27/06/2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A: questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação
Departamento de Ciência de Informação

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre competência informacional dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio de escolas públicas de Porto Alegre. Os resultados desta pesquisa serão utilizados na elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso.

1 PERFIL

1.1 Idade: _____

1.2 Sexo: () Feminino () Masculino

1.3 Você prefere ler textos em qual formato? () Impresso () Eletrônico () Tanto faz

2 MÉTODO USADO PARA UM TRABALHO EM ESPECÍFICO

Para que as próximas questões sejam respondidas será necessário lembrar algum trabalho / pesquisa escolar, de preferência individual, que você já tenha feito e que considere importante para a sua formação.

2.1 Qual era o tema / assunto? _____

2.2 Depois que o professor passou a tarefa, em qual ordem aconteceram suas ações? (Marque 1 para a sua primeira ação, 2 para a segunda e 3 para a terceira. Se você não usou algum dos passos a seguir, deixe-o em branco)

- () Pesquisar na Internet
- () Ir a biblioteca
- () Perguntar sobre o assunto a alguém (marque com x):
 - () um colega ou amigo () professor () familiares

2.3 Se você pesquisou na Internet, como você procedeu em sua pesquisa?

- () Pesquisou no Google ou outro site de busca
- () Foi direto a um site já conhecido (Qual? _____)
- () Foi direto a um site indicado por alguém
(Qual site? _____ Quem indicou? _____)

2.4 Se você pesquisou no Google ou em outro site de busca

- () Só usou o conteúdo do primeiro site encontrado
- () Leu o que constava em vários sites, mas usou o conteúdo de apenas um que você achou melhor
- () Leu o que constava em vários sites e usou o conteúdo de mais de um deles

2.5 Quanto ao conteúdo que você encontrou na internet, você:

- () Copiou e colou e **NÃO** citou quais foram os sites utilizados
- () Copiou e colou, mas citou quais foram os sites utilizados
- () Leu e escreveu com suas palavras, mas **NÃO** citou quais foram os sites utilizados
- () Leu e escreveu com suas palavras, mas citou quais foram os sites utilizados

2.6 Se você foi à biblioteca da escola, você pediu auxílio ao bibliotecário?

- () Sim () Não () Não fui à biblioteca

2.7 Dos livros que vocês usou, você:

- Não usei livros
 Usou o livro didático disponível da matéria
 Selecionou outro (s) que vocês achou mais adequado (s)
 Outra alternativa. Qual? _____

2.8 Dos livros que você usou, você:

- Leu e escreveu bem como estava e **NÃO** citou quais foram os livros utilizados
 Leu e escreveu bem como estava, mas citou quais foram os livros utilizados
 Leu e escreveu com suas palavras, mas **NÃO** citou quais foram os livros utilizados
 Leu e escreveu com suas palavras, mas citou quais foram os livros utilizados

3 PESQUISAS ESCOLARES EM GERAL

As próximas questões devem ser respondidas baseadas nas demais pesquisas que você costuma fazer na Internet para os trabalhos escolares.

3.1 Você sempre trabalha da mesma maneira do trabalho citado anteriormente?

- Sim Não.

3.2 Você costuma fazer um plano de pesquisa?

- Sim Não

3.3 Ao finalizar suas pesquisas, você costuma colocar a sua opinião ou consideração no final do trabalho? Sim Não Apenas se o professor solicitar**3.4 Ao finalizar suas pesquisas, você costuma conversar com algum colega para debater o que foi encontrado na pesquisa de ambos?** Sim Não**3.5 Quando é necessário apresentar o trabalho para a turma, você PRINCIPALMENTE**

- copia trechos do trabalho e lê para a turma
 tenta explicar o trabalho com as suas próprias palavras
 ambas respostas anteriores

3.6 Você já deixou de usar algum site para algum trabalho por que ele não pareceu confiável?

- Sim Não

3.7 Você já obteve uma nota ruim devido ao seu trabalho ter sido baseado/copiado de um site pouco confiável? Sim Não**3.8 Você acha natural apenas “copiar e colar” quando se é solicitado que se faça uma pesquisa?**

- Sim Não Nunca pensei sobre isso

3.9 Você já obteve uma nota ruim devido ao seu trabalho ter sido “copiado e colado” de algum site?

- Sim Não

3.10 Você acha que livros são mais confiáveis que sites? Sim Não

*Muito obrigada por sua colaboração!
Marina Miranda Fagundes*

APÊNDICE B: roteiro para entrevista com os alunos

1 – Idade?

2 – Quando o professor passa um trabalho/pesquisa, o que você costuma fazer primeiro?

- Pesquisar na internet?
- Ir a biblioteca? (Qual?)
- Perguntar a alguém? (Quem?)

3 – Como você costuma pesquisar na Internet?

- Google?
- Quantos sites?
- Cópia e cola?
- Menciona o site ou não?

4 – Você costuma ir a biblioteca (qual?) para fazer suas pesquisas? Se sim, costuma pedir auxílio ao bibliotecário? Se não, por quê?

5 – Costuma usar livros para sua pesquisa? Se sim, apenas os didáticos da própria matéria ou você procura outros? Normalmente utiliza um livro só?

7 – Você costuma formar uma opinião própria após as pesquisas? Você coloca essa opinião no trabalho?

8 – Você costuma conversar com alguém depois que termina a pesquisa para debater o que foi encontrado? Com quem?

9 – Você costuma avaliar se os sites que você encontra são confiáveis ou não? Já deixou de usar algum site por isso?

10 – Já obteve alguma nota ruim por ter usado um site pouco confiável?

11 – O que você acha do copiar e colar? Você acha que faz diferença dar um “ctrl C + ctrl V” de um site e copiar os trechos de um livro? Já obteve alguma nota ruim devido a algum destes dois?

12 – Você considera livros mais confiáveis que sites da Internet? Por quê?

APÊNDICE C: roteiro para entrevista com os bibliotecários

1 - Quais ações de educação de usuários a biblioteca desenvolve?

2 - Hoje em dia muitos alunos recorrem apenas ao Google para realizar suas pesquisas escolares. O que você, como bibliotecária, pensa sobre isso?

- É bom?

- É ruim?

- Depende? (explicar)

3 - O que a biblioteca faz para contornar essa nova realidade?

4 - Qual a orientação que a biblioteca dá para que os alunos possam avaliar a confiabilidade dos sites encontrados no Google?

- Quais são os critérios?