

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO (ICHI)
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA (PPGH)
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA, PESQUISA E VIVÊNCIAS
DE ENSINO-APRENDIZAGEM

PPGH

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM

HISTÓRIA

Shana Catusca Dornelles Vidarte Velasco

**PESQUISA ESCOLAR E USO DE FONTES DE INFORMAÇÃO NO
ENSINO DE HISTÓRIA: O CASO DE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO
DO RIO GRANDE-RS**



Rio Grande, RS
2019

Shana Catusca Dornelles Vidarte Velasco

**PESQUISA ESCOLAR E USO DE FONTES DE INFORMAÇÃO NO ENSINO DE
HISTÓRIA: O CASO DE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE-RS**

Dissertação apresentada como requisito para aprovação no Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional em História, pesquisa e vivências de ensino-aprendizagem, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, sob a orientação da professora Dra. Renata Braz Gonçalves.

Rio Grande, RS
2019

Ficha Catalográfica

V433p Velasco, Shana Catusca Dornelles Vidarte

Pesquisa escolar e uso de fontes de informação :o caso de duas escolas do município do Rio Grande RS / Shana Catusca Dornelles Vidarte Velasco. – 2019.
188 f.

Orientadora: Renata Braz Gonçalves.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Programa de Pós-Graduação em História, 2019.

1. Ensino de História. 2. Pesquisa escolar. 3. Fontes de informação
4. Competência em Informação. 5. Rio Grande - RS. I. Gonçalves, Renata Braz. II. Título.

CDU: 94 (816.5RG)

Shana Catiusca Dornelles Vidarte Velasco

PESQUISA ESCOLAR E USO DE FONTES DE INFORMAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: O CASO DE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE-RS

Dissertação apresentada como requisito para aprovação no Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional em História, pesquisa e vivências de ensino-aprendizagem, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, sob a orientação da professora Dra. Renata Braz Gonçalves.

Aprovado em 25 de abril de 2019.

Profa Dra. Renata Braz Gonçalves (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Profa. Dra. Adriana Kivanski de Senna
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Profa Dra. Helen de Castro Silva Casarin
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Rio Grande, RS
2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço sobretudo a Deus pelo privilégio da vida e por me conceder a concretização desse curso de Mestrado;

À FURG, essa Instituição que me recebeu de portas abertas tanto na Graduação como no Mestrado;

Ao Programa de Pós-graduação em História (PPGH-FURG) por me aceitar e acreditar no meu potencial;

Aos professores do PPGH por me proporcionar o conhecimento acadêmico e pelas discussões bem como trocas de experiências;

À UFSM por me conceder o afastamento para a realização desse curso;

A minha querida orientadora, Renata, pelo privilégio de trabalharmos juntas nesses dois anos, pelo apoio, atenção e compreensão a mim dedicados, por ter me apresentado o tema da Competência em informação, o qual me proporcionou grande aprendizado e apreço pelo trabalho;

Aos membros da banca, a Professora Adriana e a Professora Helen pelas contribuições e sugestões valiosas fornecidas;

Aos professores Cláudia e Fábio e às bibliotecárias Priscyla e Simone por aceitarem participar como sujeitos da investigação e por todo suporte e ajuda que concederam para a realização desta pesquisa;

Aos meus colegas de Mestrado e do grupo MIL, os quais tive a oportunidade de conviver e compartilhar experiências e conhecimentos, agradeço especialmente à colega e bibliotecária Sabrina Corrêa pela realização da diagramação dos produtos finais dessa pesquisa;

Aos meus pais Tânia e Renato e minhas irmãs Vanessa e Daiane pelo amor e apoio, por terem que lidar com a minha ausência nesses dois anos;

Ao meu esposo Emanuel, por estar sempre ao meu lado em todos os momentos, pelo amor, compreensão e palavras de incentivo;

Aos meus amigos, especialmente aos irmãos da congregação Oeste, pelo acolhimento e amor fraternal demonstrados. Não poderia deixar de mencionar aqui alguns nomes como das minhas amigas Mary, Thaís, Márcia e Simone pela amizade e incentivo no decorrer dessa jornada. Contudo, citar o nome de todos que me apoiaram e de alguma forma me auxiliaram na realização desse trabalho certamente excederia as linhas destinadas à essa seção. Com carinho, muito obrigada a todos!

RESUMO

Essa pesquisa tem como objeto de investigação a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o Ensino de História, com foco nas práticas de pesquisa escolar e no uso de fontes de informação. No que se refere à abordagem metodológica norteadora, foram utilizadas a pesquisa-ação e a técnica de entrevistas semiestruturadas as quais foram analisadas posteriormente pelo aporte metodológico da análise de conteúdo, segundo Bardin (2011). Também se empregou a técnica da observação participante como forma de avaliar as tarefas desenvolvidas pelos estudantes no decorrer da atividade de pesquisa escolar efetuada. Para o desenvolvimento deste estudo participaram duas bibliotecárias e dois docentes de História dos anos finais de duas escolas da rede municipal da cidade do Rio Grande - RS. Através das diferentes técnicas de coleta de dados aplicadas, verificou-se a ausência de práticas sistematizadas e consistentes de pesquisa escolar na disciplina de História no sexto ano do ensino fundamental nas escolas investigadas. Constatou-se ainda que em ambas as escolas, as bibliotecárias têm uma participação limitada nas práticas de planejamento pedagógico. Contudo, por intermédio dessa investigação, foi realizado um trabalho em conjunto entre os professores; bibliotecárias das escolas analisadas e a pesquisadora, o que resultou na elaboração da Proposta de Programa de pesquisa escolar no ensino de História, direcionado aos professores e no Tutorial de pesquisa escolar aplicado ao ensino de História, dirigido aos estudantes, ambos fundamentados no modelo de Competência em Informação Big6 (c2014). Mediante a aplicação e análise de algumas atividades da proposta de programa foi possível constatar quais etapas da pesquisa escolar exigem maior atenção por parte dos educadores. Os materiais didáticos elaborados foram construídos como uma sugestão a ser utilizada, podendo ser adaptados ao contexto de cada turma de alunos. Esses instrumentos podem servir como auxílio aos educadores e estudantes na realização de atividades de pesquisa escolar—na disciplina de História. Conclui-se que a ação conjunta de professores e bibliotecários em qualificar as práticas de pesquisa escolar e uso de fontes informacionais no ensino de História constitui o primeiro passo para a implementação e desenvolvimento de programas de Competência em Informação no contexto escolar. Compreende-se que as ações realizadas através dessa pesquisa colaboraram para a conscientização da relevância de ações coletivas e sistemáticas entre professores, bibliotecários e demais educadores no empenho de oportunizar o aprendizado dos estudantes através da pesquisa escolar e do uso de fontes de informação no ensino de História.

Palavras-chave: Competência em Informação. Ensino de História. Pesquisa escolar. Rio Grande/RS.

ABSTRACT

This research was created for investigation of the relationship between the processes involving Information Literacy and History Teaching, focusing on the practices of school research and the use information sources. Regarding the guiding methodological approach, action-research and the technique of semi-structured interviews were used, which it were analyzed later by the methodological input of the content analysis, according to Bardin (2011). In addition, the participant observation technique was used with the objective of evaluating the tasks developed by the students during the school research activity. For the development of this study, two librarians and two historian faculty members of the last final years of two municipal schools in the city of Rio Grande - RS participated. Through the different techniques of data collection applied, we verified the absence of systematized and consistent practices of school research in the discipline of History in the sixth year of the Middle School. In addition, it was verified that in both schools, the librarians have a limited participation in the pedagogical planning practices. However, through this research, a joint work was carried out among the teachers; librarians of the analyzed schools and the researcher, which resulted in the elaboration of the Proposed Program of school research of the History class, directed to the teachers and in the Tutorial of school research applied to the teaching of History, directed to the students, both based on the Big6 (c2014) Information Literacy model. Through the application and analysis of some of the activities of the Program Proposal, it was possible verify which stages of school research require more attention from educators. The elaborated didactic materials were constructed as a suggestion to be used, and it's able to be adapted in the context of each class of students. These instruments also works to serve as an aid to educators and students in carrying out school research activities in the History discipline. It is concluded that the joint action of teachers and librarians to qualify the practices of school research and use of informational sources in the History teaching is the first step towards the implementation and development of Information Literacy programs in the school context. It is understood that the actions carried out through this research collaborated to raise awareness of the relevance of collective and systematic actions among teachers, librarians and other educators in the effort to provide students with learning through school research and the use of information sources in History Teaching.

Keywords: Information Literacy. History Teaching. School Research. Rio Grande/RS.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Diagrama: Fontes informacionais no Ensino de História	20
Figura 2 - Logomarca da <i>Information Literacy</i>	32
Figura 3 - Síntese das competências que as bibliotecárias buscam desenvolver	77
Figura 4 – Síntese das competências que os docentes buscam desenvolver ...	88
Figura 5 - Realização da apresentação ‘Como realizar uma pesquisa escolar em História’	102
Figura 6 - Instruções para a realização do trabalho pela professora Cláudia	103
Figura 7 - Utilização de enciclopédias existentes no acervo da biblioteca da escola CAIC	107
Figura 8 - Utilização de livros de História do acervo da biblioteca da escola CAIC	107
Figura 9 - Utilização dos computadores com acesso à internet disponíveis da biblioteca da escola CAIC	108
Figura 10 - Palestra ‘Cultura e política no mundo grego antigo’	111
Figura 11 - Realização da oficina ‘Desmitificando o negro no Brasil’	112
Figura 12 - Confeção das bonecas <i>Abayomi</i> por estudantes do sexto ano	112
Figura 13 - Exemplo de dois trabalhos de pesquisa em que foi identificada a prática do ‘copia e cola’ na escola Clemente Pinto.....	116
Figura 14 - Exemplo de um trabalho de pesquisa copiado de uma página da internet na escola CAIC	117
Figura 15 - Exemplo de um trabalho de pesquisa escrito com as palavras dos alunos	118
Figura 16 - Exemplo das referências contidas em um dos trabalhos na escola Clemente Pinto	122
Figura 17 - Exemplo das referências contidas em um dos trabalhos na escola CAIC	123

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Desafios e perspectivas do uso de fontes no ensino de História	24
Quadro 2 - Padrões e indicadores da Competência em Informação	34
Quadro 3 - Exemplo de modelos de Competência em Informação	36
Quadro 4 - Relações entre a Competência em Informação e o Ensino de História	43
Quadro 5 - Padrões e indicadores da Competência em Informação adaptados ao ensino de História	44
Quadro 6 - Especificidades da pesquisa-ação e suas relações com a proposta da presente pesquisa	58
Quadro 7 - Ciclos da pesquisa-ação adotados na presente pesquisa	65
Quadro 8 - Categorias e subcategorias das entrevistas com as bibliotecárias.....	76
Quadro 9 - Categorias e subcategorias das entrevistas com os professores	87
Quadro 10 - Estágios e atividades do modelo Big6	94
Quadro 11 - Etapa 1: definição da tarefa	95
Quadro 12 - Etapa 2: estratégias para buscar as informações	96
Quadro 13 - Etapa 3 e 4: Localização e acesso/ uso da informação: atividade na biblioteca	97
Quadro 14 - Etapa 3 e 4: Localização e acesso/ uso da informação: atividade no laboratório de informática	98
Quadro 15 - Etapa 3 e 4: Localização e acesso/ uso da informação: atividade com fontes informacionais em História	98
Quadro 16 - Etapa 5: Reflexão e síntese das informações	99
Quadro 17 - Etapa 6: Avaliação do processo de pesquisa e do trabalho final	100
Quadro 18 - Avaliação das atividades da etapa 'Definição da tarefa'	104
Quadro 19 - Avaliação das atividades da etapa 'Estratégias para a busca de informações'	105
Quadro 20 - Avaliação das atividades da etapa 'Localização e acesso/ uso da informação: atividade na biblioteca'	109
Quadro 21 - Avaliação das atividades da etapa 'Localização e acesso/ uso da informação: atividade com fontes informacionais em História'	113
Quadro 22 - Avaliação das atividades da etapa 'Reflexão e síntese das informações'	119
Quadro 23 - Avaliação das atividades da etapa Avaliação do processo de pesquisa e do trabalho final	124
Quadro 24 - Estágios do modelo Big6 e a relação com os padrões da ColInfo	129

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALFIN	Alfabetización Informacional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAIC	Centro de Atenção Integral à criança e ao adolescente
COINFO	Competência em Informação
E.M.E.F.	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SMEd	Secretaria de Município da Educação
TICs	Tecnologias de informação e comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Percentual de biblioteca/sala de leitura segundo região – 2018 .. 53

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E O USO DE FONTES DE INFORMAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	15
2.1	A HISTÓRIA E SEUS MÉTODOS DE ENSINO	15
2.1.1	O uso de fontes de informação no ensino de História	18
2.1.2	Pesquisa escolar no ensino de História	25
2.2	COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO	30
2.2.1	Competência em Informação e suas relações com o ensino de História.....	39
2.2.2	Biblioteca escolar: um espaço para o desenvolvimento de competências informacionais.....	51
3	PERCURSO METODOLÓGICO	57
3.1	UNIVERSO DA PESQUISA	62
3.2	PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	64
3.3	PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS	66
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS	69
4.1	PRÁTICAS E ORIENTAÇÕES NA PESQUISA ESCOLAR: ATUAÇÃO DE PROFESSORES E BIBLIOTECÁRIOS	69
5	A ELABORAÇÃO DO PROGRAMA DE PESQUISA ESCOLAR NO ENSINO DE HISTÓRIA E DO TUTORIAL DE PESQUISA ESCOLAR APLICADO AO ENSINO DE HISTÓRIA: ORIENTAÇÕES PARA PROFESSORES E ALUNOS	92
5.1	A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE PROGRAMA DE PESQUISA ESCOLAR NO ENSINO DE HISTÓRIA	93
5.2	TUTORIAL DE PESQUISA ESCOLAR APLICADO AO ENSINO DE HISTÓRIA	126
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
	REFERÊNCIAS	135
	APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS (AS) PROFESSORES (AS)	146
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS (AS) BIBLIOTECÁRIOS (AS)	147
	APÊNDICE C - AUTORIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS	148
	APÊNDICE D - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	149
	APÊNDICE E - PROPOSTA DE PROGRAMA DE PESQUISA ESCOLAR NO ENSINO DE HISTÓRIA	155
	APÊNDICE F - TUTORIAL DE PESQUISA ESCOLAR APLICADO AO ENSINO DE HISTÓRIA	173

1 INTRODUÇÃO

A globalização aliada à extensão das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) ocasionou inúmeras transformações na maneira de se comunicar e agir dos indivíduos. Sem dúvida, tais mudanças afetam de modo significativo todos os segmentos da sociedade, incluindo a Educação. Aos profissionais dessa área, exige-se uma nova postura para lidar com o paradigma informacional predominante e garantir a qualidade na formação dos estudantes.

Tradicionalmente, aprendemos somente a memorizar conteúdos, muitas vezes sem entendimento. Certamente, tal estratégia de ensino em uma sociedade com tanta geração de informação não é mais suficiente. Moran (2013) comenta que através das diversas mídias existentes, jovens e crianças têm acesso de maneira rápida e interessante a uma grande variedade de dados. Dessa forma, a obtenção de informação dependerá cada vez menos do professor.

Tal situação sem dúvida afeta sobremaneira o ensino de História, pois os estudantes dispõem hoje de muitas versões da História, disseminadas nas diversas fontes de informação e mídias existentes. Essa propagação de discursos sobre a História certamente gera temas e problemáticas infindáveis de conhecimentos a serem estudados. Nesse caso, “[...] o trabalho de selecionar é uma exigência permanente e, nele, a figura do professor tem enorme importância” (SILVA; GUIMARÃES, 2015, p. 126).

Ao professor que leciona História cabe fazer da sala de aula um espaço de diálogo entre as muitas histórias e memórias existentes e auxiliar os alunos a confrontar tais informações a fim de que eles possam saber avaliar qual é a mais confiável e fidedigna. Dessa maneira, é possível auxiliar o estudante a desenvolver um posicionamento crítico diante da realidade em que vive e ser capaz de estabelecer relações com o passado a partir de seu presente.

Nesse contexto, um dos desafios dos professores na atualidade é incorporar ao ensino diferentes linguagens e fontes de modo a diversificar as atividades em sala de aula e manter o interesse e a atenção dos alunos. Em razão disto, o professor ao ensinar História, não deve se deter apenas em datas e fatos, que facilmente serão esquecidos mais tarde, mas sim deve estimular o aluno a desenvolver competências e habilidades necessárias para sua formação e desenvolvimento como cidadão que lhes serão úteis durante toda a vida.

[...] para que se desenvolvam conhecimentos históricos nos estudantes, é necessário desenvolver competências de “representação e comunicação, investigação e compreensão e contextualização cultural”, o que implica o aluno saber ler, analisar, contextualizar e interpretar fontes documentais, dentre outras habilidades (SILVA; GUIMARÃES, 2015, p. 60).

Confirma-se que muitas das habilidades importantes para a aprendizagem em História envolvem o uso de fontes documentais. Os estudantes precisam saber buscar, analisar, contextualizar e interpretar os documentos históricos. Compreende-se que tais competências fazem parte de um processo denominado ‘Competência em Informação’, cuja sigla é CoInfo (BELLUZZO, 2018a). No tocante a isso, Pereira (2015, p. 25) afirma que:

A Competência em Informação estende o conceito de *literacy*, apresenta com maior amplitude as habilidades necessárias aos indivíduos, permitindo-os localizar, recuperar, avaliar, interpretar e agir sobre a informação, de forma autônoma, em todo o contexto de suas vidas.

Entende-se que a Competência em Informação é um tema fundamental na sociedade atual, pois se constitui a base para a aprendizagem permanente e abrange todas as disciplinas, ambientes de aprendizagem e níveis de ensino (GASQUE, 2012). Belluzzo (2005, apud BELLUZZO, 2018a, p.18) afirma que a CoInfo:

constitui-se em processo contínuo de interação e internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades específicas como referências à compreensão da informação e de sua abrangência, em busca da fluência e das capacidades necessárias à geração do conhecimento novo e sua aplicabilidade ao cotidiano das pessoas e das comunidades ao longo da vida.

Em vista disso, considera-se relevante a discussão dessa temática em todos os segmentos do ensino, mas nessa pesquisa, pretende-se investigar atividades de Competência em Informação no âmbito do ensino de História na educação básica.

Salienta-se também a importância social da Competência em Informação, pois objetiva tornar os indivíduos capazes no acesso e uso da informação, preparando-os para enfrentar os desafios e as exigências da atual sociedade da informação. Portanto, considera-se que a implantação de programas de Competência em Informação em escolas públicas possibilita a promoção do pleno exercício da cidadania e integração social dos estudantes, além de favorecer sua futura inserção no mercado de trabalho, resultando assim na diminuição das desigualdades sociais.

O interesse por essa temática surgiu em virtude das experiências adquiridas no espaço em que a pesquisadora atua profissionalmente. Como bibliotecária em biblioteca universitária, ao realizar treinamentos de uso da biblioteca e de fontes de

informação, foram percebidas as dificuldades que muitos estudantes possuem ao realizar suas pesquisas, dificuldades essas que poderiam ser sanadas ainda no ensino básico. Em vista disso, o questionamento inicial que deu origem a esta pesquisa partiu da reflexão sobre a necessidade de atividades de Competência em Informação serem desenvolvidas desde o início da vida escolar dos estudantes, de modo a reduzir as dificuldades que surgirão no decorrer de sua trajetória pessoal e acadêmica. Nesse contexto, a Competência em Informação “[...] pode ser implementada e desenvolvida em bibliotecas por meio de programas com o apoio de mediadores-bibliotecários e professores” (BELUZZO; SANTOS; ALMEIDA JÚNIOR, 2014, p. 61).

Os autores mencionados comentam que Competência em Informação se torna imprescindível para que os estudantes desenvolvam habilidades que os capacitem a ter o “pensamento crítico e analítico” necessário para lidar com o ambiente informacional existente (BELUZZO; SANTOS; ALMEIDA JÚNIOR, 2014, p. 61). Nesse sentido, conclui-se que a Competência em Informação é um campo muito próximo da História, por ser uma disciplina que também visa estimular o aluno a pensar, a desenvolver o senso criativo e crítico (GUIMARÃES, 2017).

É neste contexto que essa pesquisa se insere, tendo como objeto de estudo a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o Ensino de História, com foco na pesquisa escolar e no uso de fontes informacionais. Portanto, a justificativa para a realização deste estudo se refere ao papel que a ColInfo desempenha no ensino de História pois compreende-se que indivíduos competentes em buscar, usar e avaliar a informação são mais críticos e autônomos no processo de pesquisa e investigação histórica.

Verifica-se em produções historiográficas que esse tema ainda é emergente, embora sejam abordados de maneira subjetiva alguns aspectos relacionados a competências no ensino de História, ainda faltam pesquisas sobre práticas pedagógicas sistematizadas a esse respeito.

Em outras áreas, como por exemplo, na de Biblioteconomia¹, foi possível constatar em bases de dados científicas, diversos relatos de experiências de sucesso que envolvem a formação da Competência em Informação no ensino básico e a

¹ A maioria das pesquisas sobre a Competência em Informação no Brasil se origina de autores das áreas de Biblioteconomia e Ciência da informação, embora tal temática se constitua em um movimento transdisciplinar útil nas mais diversas esferas e disciplinas (BELLUZZO, 2018a).

aplicação de seus princípios em disciplinas específicas. Contudo, verificou-se que referente ao ensino de História no âmbito escolar, há poucos estudos relacionados à Competência em Informação.

Diante dessa realidade, busca-se investir na pesquisa acerca dessa temática no contexto do ensino de História. Assim, tem-se como problemática desse estudo a seguinte questão: De que forma os docentes dos anos finais do ensino fundamental podem utilizar elementos de desenvolvimento da Competência em Informação no ensino de História?

Para responder essa questão, tem-se como objetivo geral investigar como são desenvolvidas práticas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação por professores de História e bibliotecários de duas escolas públicas da rede municipal de ensino da cidade do Rio Grande-RS.

O objetivo geral desta pesquisa se desdobra nos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar, no quadro teórico e conceitual, as habilidades relacionadas à competência informacional que são úteis para a aprendizagem em/de História;
- b) Compreender como os participantes da pesquisa orientam a pesquisa escolar e quais competências informacionais são desenvolvidas;
- c) Avaliar como as fontes informacionais e o espaço da biblioteca são utilizados como ferramentas de ensino;
- d) Elaborar uma proposta de programa de pesquisa escolar e uso de fontes de informação no Ensino de História.

A estrutura dessa pesquisa foi construída em seis capítulos, descritos a seguir:

O primeiro capítulo apresenta os princípios que nortearam a construção dessa pesquisa: delimitação do tema, a justificativa para a elaboração do trabalho, o problema e os objetivos da pesquisa.

O segundo capítulo intitulado 'Ensino de História no ensino fundamental e o uso de fontes de informação: desafios e perspectivas' expressa a fundamentação teórica dessa pesquisa, a qual compreende basicamente questões relacionadas com o Ensino de História; às práticas de pesquisa escolar no âmbito desta disciplina; a utilização de fontes de informação; o processo de Competência em Informação e o papel que a biblioteca escolar desempenha no processo de ensino e aprendizagem em História.

Quanto ao ‘Percurso Metodológico’ desta pesquisa, será abordado no terceiro capítulo, o qual aponta os procedimentos metodológicos que nortearam essa investigação. A pesquisa-ação foi escolhida como abordagem metodológica por entender que a mesma, nesse caso, tem um grande potencial para contribuir na melhoria dos processos educativos que compreendem as práticas docentes, sendo assim considerada a proposta mais adequada.

No quarto capítulo, são apresentados os resultados e discussões a respeito dos dados obtidos. A forma de coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas e observação participante. As entrevistas foram analisadas pelo método de Análise de Conteúdo conforme proposto por Bardin (2011). Com relação à observação participante, essa foi realizada pela pesquisadora como forma de avaliar as tarefas desenvolvidas pelos estudantes no decorrer da atividade de pesquisa escolar efetuada.

O quinto capítulo relata o processo de elaboração de dois materiais didáticos voltados ao ensino de História: A proposta de programa de pesquisa escolar no ensino de História e o Tutorial de pesquisa escolar aplicado ao ensino de História, ambos subsidiados teoricamente e metodologicamente no modelo de Competência em Informação Big6 (c2014). Tais materiais foram construídos como guias, que podem ser utilizados por docentes e estudantes na realização de atividades de pesquisa escolar e uso de fontes de informação.

No capítulo seis, apresentam-se as considerações finais, às quais manifestam as conclusões interpretativas resultantes desse trabalho de conclusão de mestrado.

Por fim, nos apêndices, são disponibilizados os roteiros de entrevistas utilizados com os sujeitos do estudo (APÊNDICES A e B); a autorização para o uso das informações fornecidas (APÊNDICE C) e os termos de consentimento livre e esclarecido assinados pela Diretora e pelos professores e bibliotecários das escolas investigadas (APÊNDICE D). Ademais, são explicitados os materiais didáticos elaborados como produtos finais desse trabalho de conclusão de mestrado (APÊNDICES E e F).

2 ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E O USO DE FONTES DE INFORMAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Esse capítulo objetiva mostrar quais as práticas e possibilidades do ensino de História nos anos finais do ensino fundamental e o papel que as fontes informacionais desempenham nesse processo, contribuindo para uma aprendizagem significativa dos educandos.

Constata-se, através de produções científicas, como por exemplo, as de Almeida Júnior (2014); Avelar (2012); Belluzzo (2018b); Belluzzo (2007 apud FERES, 2015); Big6 (c2014); Brasil (1997); Demo (2007); Fermiano e Santos (2014) e Schmidt (2015) que o processo de Competência em Informação possui aplicabilidade no ensino de História. No decorrer desse capítulo, apresentam-se algumas das relações observadas além de abordar como as competências informacionais podem contribuir para o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem dos alunos, habilitando-os a pensar historicamente desde os primeiros anos da educação básica.

2.1 A HISTÓRIA E SEUS MÉTODOS DE ENSINO

Com a aprovação da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, a duração do ensino fundamental é ampliada para nove anos. Desta forma, a educação básica compreende duas fases: cinco anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e quatro anos finais (do 6º ao 9º ano). O ensino fundamental está associado à alfabetização e ao letramento e propicia o acesso as bases de Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte e Educação Física, tendo assim um papel essencial na construção da cidadania dos sujeitos da nossa sociedade (DAMBISKI E SOARES, 2017).

Em relação ao ensino de História, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação básica definem a sua estrutura curricular no item C do artigo 14: “o conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2013, p. 67) Assim, disciplinas como a História, as Ciências e a Arte oportunizam aos estudantes ampliar e diversificar suas perspectivas em relação a realidade que os cerca (BRASIL, 2013).

Silva e Guimarães (2018, p.257) frisam a relevância da História no ensino fundamental na afirmação:

Nesse sentido, estudamos História para entendermos o que somos, fomos, poderíamos ter sido e poderemos vir a ser, o que outras sociedades são, foram e podem vir a ser. Nós e elas não somos ilhas; interagimos de múltiplas maneiras. E o ensino fundamental, como etapa de escolarização básica para a formação dos indivíduos, é o espaço privilegiado para esse aprendizado.

De modo similar, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça que o processo de ensino e aprendizagem em História no ensino fundamental se dá mediante o diálogo entre o passado e o presente. Esse documento inclusive acentua que o conhecimento histórico deve ser considerado com uma forma de pensar, em que os estudantes têm a possibilidade de questionar e refletir sobre os acontecimentos anteriores e atuais, no intuito de produzir explicações, significados e interpretações em relação aos saberes apreendidos (BRASIL, 2018).

Compreende-se, então, que a História desempenha um papel fundamental na educação escolar ao passo que propicia a formação de indivíduos conscientes e reflexivos, capazes de compreender o presente a partir das experiências passadas.

Contudo, constata-se, através de pesquisas historiográficas, que a História no ensino fundamental, muitas vezes se reduz a aulas expositivas, baseadas principalmente no livro didático, em que os alunos são levados a “decorar” nomes, eventos e datas comemorativas (CAINELLI, 2009); (AVELAR, 2012); (MOREIRA; VASCONCELOS, 2012).

Diante dessa realidade, é necessário que o ensino de História seja baseado numa educação “libertadora”, o contrário de “educação bancária”, sendo essa última aquela que o professor exerce a única função de expor informações aos educandos, não havendo espaço para discussão ou reflexão, pois sua missão é simplesmente informativa. Adota-se, por conseguinte, o termo “bancária”, pois a educação se torna um ato de “depositar” ou repassar conhecimento aos educandos, que se tornam meros receptores. Tal metodologia de ensino conduz a uma atitude passiva por parte dos estudantes, os quais simplesmente escutam e memorizam os conteúdos transmitidos (FREIRE, 2011).

Por outro lado, a educação libertadora é caracterizada pelo diálogo entre educador e educando, em que ambos se tornam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, diante de uma perspectiva problematizadora, o professor estimula o aluno a desenvolver a reflexão crítica e a criatividade na busca pelo conhecimento em um mundo em constante transformação (FREIRE, 2011).

Entende-se que a efetiva aprendizagem está para além da simples reprodução de conteúdos, o professor deve assegurar ao aluno a oportunidade de construir o seu próprio conhecimento. Nesse sentido, Cunha (2011, p. 151) comenta que:

a pesquisa que o professor realiza com os alunos e o incentivo que ele faz para que os alunos produzam conhecimento, constitui-se numa alternativa confiável para fazer progredir a ideia de uma educação dialógica, onde o aluno seja o principal sujeito da aprendizagem.

Nessa acepção, o estudante é a razão de todo processo educativo, pois a aquisição do conhecimento depende em grande parte de si mesmo, do quanto está motivado e envolvido no processo de aprendizagem. Nesse cenário, o professor tem a função de acompanhar e orientar o aluno para que este possa adquirir as atitudes, comportamentos e os recursos necessários para aprender com autonomia (GUIMARÃES, 2015).

Solé e Coll (2009, p.24) salientam que “[...] os alunos aprendem e se desenvolvem na medida em que podem construir significados adequados em torno de conteúdos que configuram o currículo escolar”. Os autores ainda ressaltam que essa construção envolve a participação ativa e total do aluno, o qual interage com o docente por meio dos conhecimentos que já possui, e o docente, por sua vez, atua como guia e mediador entre o aluno e a cultura. E o aprendizado ocorre em grande parte por meio dessa mediação, proporcionado não só o desenvolvimento das capacidades cognitivas do educando, mas também todas as suas capacidades, pois a aprendizagem significativa possibilita o desenvolvimento global do aluno (SOLÉ; COLL, 2009). De modo similar, Fermiano e Santos (2014, p. 12) comentam que “[...] os alunos aprendem melhor quando são levados a pensar, imaginar, pesquisar, analisar e comparar suas ideias com as dos colegas”. Dessa forma, a sala de aula se torna um espaço de múltiplas relações e interações.

Diante dessa perspectiva, concorda-se com Guimarães (2015, p. 170), quando afirma que é essencial promover “[...] uma metodologia de ensino de História centrada no relacionamento ativo e crítico entre professores, alunos e História”. Desse modo, é possível romper com a concepção de ensino de História baseado na mera transmissão de conteúdos e promover práticas pedagógicas centradas na investigação, diálogo e na interligação de conhecimentos de professores e alunos (GUIMARÃES, 2015).

As temáticas de pesquisas na educação básica geralmente são baseadas nos conteúdos curriculares de cada ano escolar. Contudo, tendo em vista a mudança

ocorrida nos últimos anos em relação à forma de abordagem dos conteúdos, as disciplinas deixaram de ser consideradas como conhecimentos estáticos, sendo ministradas de modo mais flexível. Diante disto, cabe aos educadores repensar os componentes curriculares a fim de promover uma aprendizagem significativa, estimulando os estudantes a buscar respostas aos problemas levantados e encontrar significados nos conteúdos estudados em sala de aula (GUIMARÃES, 2015).

No que se refere ao ensino de História, a preocupação primordial para a construção do conhecimento não está na quantidade de conteúdos a serem trabalhados ou nas lacunas que poderiam existir, mas sim no modo de trabalhar historicamente os temas, assuntos e objetos (BEZERRA, 2009).

Fica evidente que a interação e o compartilhamento de saberes entre professores e alunos na sala de aula contribuem para a formação e o desenvolvimento intelectual dos alunos. Além disso, Pereira (2015, p. 63) comenta que:

A autonomia para a construção do conhecimento passa, necessariamente, por uma formação referente ao uso das fontes de informação, sejam elas tradicionais ou eletrônicas, as quais fomentarão a produção de conhecimento e servirão de subsídios na construção da aprendizagem para a vida.

Posto isto, entende-se que o contato com diferentes fontes informacionais no ensino de História propicia a participação do aluno além de conferir inúmeros benefícios ao processo de ensino e aprendizagem.

2.1.1 O uso de fontes de informação no ensino de História

No século XX houve uma ampliação do conceito de fontes de estudo e pesquisa (GUIMARÃES, 2015). Passaram a ser consideradas como fontes de informação, manuscritos e publicações impressas, além de objetos, tais como amostras minerais, obras de arte ou peças museológicas (CUNHA, 2001).

Nesse contexto, o conceito de fonte histórica, igualmente, foi ampliado.

Fonte histórica, documento, registro, vestígio são todos termos correlatos para definir tudo aquilo produzido pela humanidade no tempo e no espaço; a herança material e imaterial deixada pelos antepassados que serve de base para a construção do conhecimento histórico. O termo mais clássico para conceituar a fonte histórica é documento. [...]. Vestígio é a palavra atualmente preferida pelos historiadores que defendem que a fonte histórica é mais do que o documento oficial: que os mitos, a fala, o cinema, a literatura, tudo isso, como produtos humanos, torna-se fonte para o conhecimento da História (SILVA; SILVA, 2010, p. 158).

Guimarães (2015) observa que são designadas como fontes históricas as fontes escritas, orais (entrevistas, depoimentos, narrativas), audiovisuais (fotografias, discos, filmes, programas de televisão), obras de arte, objetos e materiais diversos.

Conforme Cooper (2006), o passado pode ser encontrado a partir de fontes, pois os traços do passado permanecem, sejam em formas escritas, visuais ou orais. Diante dessa perspectiva, o trabalho com fontes de informação se constitui num importante aspecto de metodologia do ensino de História².

As fontes no ensino de História são classificadas em primárias e secundárias. “As fontes primárias são testemunhas do passado que se caracterizam por ser de primeira mão ou contemporâneas dos fatos históricos a que se referem” (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.118). Conforme as autoras, as fontes primárias apresentam diversas tipologias: fontes materiais: utensílios, mobiliários, construções, etc.; fontes escritas: livros de História, cartas, poemas, biografias; fontes visuais: vídeos, pinturas, gravuras, fotografias e etc. e fontes orais: entrevistas, lendas, canções e outros (SCHMIDT; CAINELLI, 2009).

Já as fontes secundárias consistem em “[...] registros que contém informações sobre os conteúdos históricos resultantes de uma ou mais elaborações realizadas por diferentes pessoas” (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.118). Podem ser textos enciclopédicos, de historiadores, didáticos e documentários históricos (BRASIL, 1997).

A BNCC também enfatiza quais fontes de informação podem ser utilizadas no âmbito da História no ensino fundamental:

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes (BRASIL, 2018, p. 398).

Apesar das variadas fontes de informação disponíveis, o livro didático ainda se constitui “[...] na principal fonte de estudo, no elemento predominante e, muitas vezes, determinante no processo de ensino e aprendizagem em História” (GUIMARÃES, 2015, p. 91). Embora a autora reconheça a importância do livro didático no ensino de

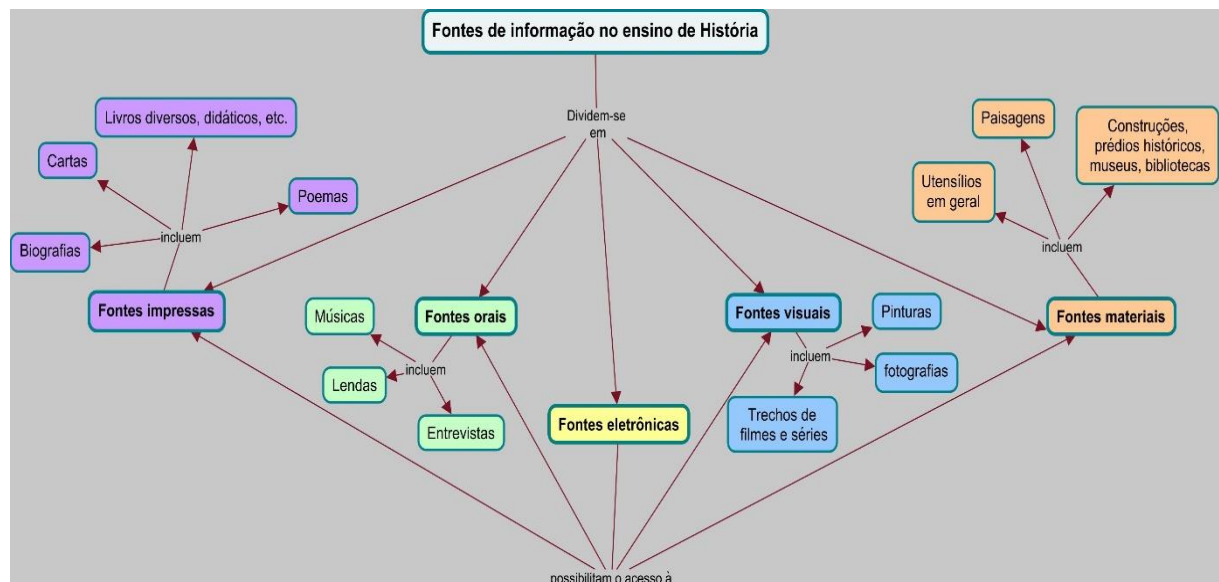
²Nessa pesquisa, o termo ‘fontes de informação’, em harmonia com sua conceituação, é utilizado de modo amplo, incluindo todas as representatividades informacionais disponíveis inclusive as ‘fontes históricas’

História, salienta que esse não deve ser o único material a ser utilizado. Os estudantes podem obter acesso aos saberes históricos tanto por fontes escritas, meios audiovisuais - televisão, cinema, rádio e por meio das linguagens digitais – internet, redes sociais, etc.

Guimarães (2015) comenta que as ditas novas tecnologias, por exemplo, podem ampliar e potencializar o processo de ensino e aprendizagem em História, pois através de *sites* específicos podem ser acessadas variadas fontes de pesquisa de maneira rápida e prática como documentos, leis, fotografias, pinturas, canções, poemas e uma infinidade de registros de atividades históricas das diferentes sociedades. Além disso, Silva e Guimarães (2015) salientam a vantagem dessa fonte de informação em favorecer o rápido compartilhamento de saberes e interpretações através de grupos e demais comunidades da internet.

Adiante, apresenta-se um diagrama que explicita as variadas fontes de informação que podem ser utilizadas no ensino de História.

Figura 1 - Diagrama: Fontes informacionais no Ensino de História



Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que o uso de fontes diversificadas no ensino de História amplia o campo de estudos dessa disciplina, além de dar um novo enfoque ao processo de ensino e aprendizagem, que passa a ser mais “dinâmico, significativo e prazeroso” (MEDEIROS, 2005, p. 61). Compreende-se, portanto, que os professores podem

utilizar diversas fontes informacionais como suporte para implementar atividades ligadas à pesquisa e dinamizar as aulas de História.

A familiaridade com diferentes fontes históricas favorece a percepção de que, através destas, é possível aprender sobre o presente e passado e sobre diferentes tempos e espaços (FERMIANO; SANTOS, 2014). No entanto, para desempenhar esse importante papel, as fontes precisam ser analisadas e problematizadas de acordo com os temas e objetivos que o professor deseja trabalhar na aula de História. Sobre isso, Silva e Fonseca (2010, p. 29) afirmam que: “o professor deve ter uma relação crítica, nunca de submissão ao livro de História, que como todo texto, toda fonte, merece ser questionado, problematizado e amplamente explorado com os alunos”.

Nesse respeito, cabe ressaltar que:

O primeiro passo para desenhar uma proposta de ensino de História não são as fontes, mas a construção de objetivos e problemas que serão postos em discussão na sala de aula, com determinadas classes de alunos, em contextos culturais, políticos e sociais específicos, com determinadas questões emergentes. Definido isso, vamos às fontes para estruturar nosso trabalho. Dessa forma, a classe de alunos percebe a autonomia intelectual do professor, que delimita o campo de trabalho, e não apenas “segue o livro didático ou “dá a matéria conforme o programa” (AVELAR, 2012, p. 260).

Cainelli (2009) corrobora com ideia, ao enfatizar que a estruturação do pensamento histórico decorre da proximidade com as fontes históricas, com os questionamentos feitos ao documento. Nessa perspectiva, a BNCC enfatiza que: “[...] é importante observar e compreender que a história se faz com perguntas. Portanto, para aprender história, é preciso saber produzi-las” (BRASIL, 2018, p. 419). Para tanto, é essencial a mediação do professor em ajudar os estudantes a elaborar perguntas e questões a serem respondidas diante dos documentos estudados.

Evidencia-se, dessa maneira, a necessidade de o professor planejar suas aulas de modo a permitir a articulação entre os temas/problemáticas e o uso de fontes informacionais. A esse respeito, Trovão (2018, p. 138) afirma que “[...] A História, nesse caso, é um saber privilegiado para problematizar as certezas e afirmativas do tempo presente”. Dessa forma, enfatiza-se a importância da problematização das variadas fontes utilizadas em sala de aula.

As crianças começam a desenvolver o pensamento histórico “[...] quando reconhecem diferenças entre as temporalidades, quando formam opinião sobre determinado assunto, tendo como referências as fontes históricas”. (CAINELLI, 2009, p. 135). Ao encontro dessa perspectiva, Cooper (2006, p. 3) comenta que:

Se quisermos ajudar nossos alunos a se relacionarem ativamente com o passado, precisamos encontrar formas de ensiná-los, desde o começo, que iniciem o processo com eles e seus interesses, que envolvam uma “aprendizagem ativa” e pensamento histórico genuíno, mesmo que embrionário, de maneira crescentemente complexa.

O professor deve mais do que mostrar os fatos ocorridos no passado, precisa, também, ajudar os alunos “a se relacionarem ativamente com o passado”, o que significa associar os fatos ocorridos no passado à sua realidade presente. À vista disso, o desenvolvimento da capacidade de pensar historicamente, deve partir das ideias históricas já existentes na cultura dos educandos, pois são as experiências vividas pelos alunos que os permitem dar sentido ao passado e a incorporar os novos conceitos históricos (OLIVEIRA, 2012).

Cainelli (2009, p.127) afirma que pensar historicamente seria “[...] a capacidade de pensar além de si mesmo e de seu tempo. Compreender que existem relações entre a sua história individual e a História” Ressalta-se a relevância do aluno reconhecer o significado do que estuda, para que esse possa buscar a partir de suas vivências o entendimento para os conteúdos históricos, o que será viável através do contato com diferentes fontes históricas.

O uso de fontes na sala de aula torna-se um instrumento que facilita a difícil tarefa do professor de estimular o interesse e o imaginário do aluno na aprendizagem da História (XAVIER, 2010). Um exemplo a ser utilizado é viabilizar ao aluno o contato com objetos antigos.

O contato com instrumentos antigos, como por exemplo, uma pena de escrever ou uma caneta tinteiro acompanhada de um mata-borrão também pode ser interessante. Se o aluno consegue observar a dificuldade de, por exemplo, utilizar um mata-borrão, tem diante de si uma oportunidade de refletir sobre uma situação passada e tentar compreender o ponto de vista do “outro”, no caso, alguém do passado (um garoto, um escritor, uma dona de casa? – é bom estimular-lhes a imaginação que usava tal instrumento (FERMIANO; SANTOS, 2014, p. 76-77).

Observa-se que o emprego de fontes históricas em sala de aula possibilita que o aluno se coloque no lugar das pessoas do passado, percebendo semelhanças e diferenças entre a realidade atual e passada. Nesse contexto, Abud (2005, p. 26) afirma que:

[...] os indícios fornecidos pelos textos históricos, sejam eles o texto expresso pelo professor ou do manual didático, se concretizam no momento em que outros elementos da aprendizagem entram em jogo, como analogia e a empatia.

A autora ainda explica que, a analogia aliada à empatia facilita ao aluno a compreensão do conhecimento histórico ao aproximar as pessoas do passado às do presente. “A compreensão histórica vem da forma como sabemos como é que as pessoas viram as coisas, sabendo o que tentaram fazer, sabendo o que sentiram em uma determinada situação” (ABUD, 2005, p. 28). Nessa perspectiva, ressalta-se a importância de um trabalho de mediação/provocação realizado pelo professor em despertar o interesse dos estudantes em conhecer a realidade que está sendo abordada e em seguida o uso de recursos variados (vídeos, relatos, fotos ou imagens, textos, jornais de época) para satisfazer a curiosidade.

Dessa maneira, o professor, visando à aprendizagem do aluno, pode transformar as fontes históricas em ferramentas pedagógicas que objetivam fazer o estudante perceber que a História é feita a partir de vestígios deixados pelos homens do passado. Logo, o aluno passa a compreender como se constitui a história e como os conteúdos históricos se relacionam com determinada fonte.

Com efeito, o trabalho com fontes informacionais exige do professor constante reflexão e atualização acerca das metodologias a serem desenvolvidas. (MEDEIROS, 2005). No que tange a isso, Oliveira (2012, p. 55) esclarece que:

o conhecimento histórico está em constante transformação, impulsionado pela descoberta de novas fontes históricas, pela adoção de novas interpretações sobre as fontes já conhecidas, pela proposição de novos temas de pesquisa etc.

Assim, acentua-se a necessidade de o professor de História adquirir uma postura reflexiva sobre as suas práticas visando atualizar e adequar o seu ensino de acordo com os avanços do conhecimento histórico.

O uso de fontes de informação no ensino de História possibilita o pensar historicamente, estimula a reflexão e o debate no que se refere aos fatos passados além de facilitar a compreensão das relações entre o passado e o presente. Sendo que nesse processo, à prática docente inclui a incumbência de auxiliar os alunos a fazer análises, raciocinar, debater e tirar conclusões. Nesse sentido, se torna fundamental articular o conhecimento espontâneo dos alunos sobre o passado, advindo das relações estabelecidas no seu meio social com o objetivo de torná-los habilitados a pensar historicamente.

O quadro 1, explicitado a seguir, objetiva apresentar uma síntese do que foi abordado no decorrer desta seção, elencando os desafios e perspectivas a respeito

do uso de fontes de informação aliado ao ensino de História, conforme os autores mencionados.

Quadro 1- Desafios e perspectivas do uso de fontes no ensino de História

Desafios	Perspectivas	Autoria (ano)
Desenvolver no aluno a capacidade de pensar historicamente.	Estabelecer o diálogo com as fontes históricas, para compreender as relações existentes entre a sua história individual e a História.	Cainelli (2009); Cooper (2006); Fermiano e Santos (2014); Oliveira(2012);
Estimular o interesse e o imaginário do aluno na aprendizagem da História.	Implementar e potencializar atividades ligadas à pesquisa, tornando as aulas mais dinâmicas e significativas.	Moreira; Vasconcelos (2012); Silva e Fonseca (2010); Xavier (2010).
Aproximar o conhecimento histórico da realidade em que vive o aluno.	Possibilitar que o aluno se coloque no lugar das pessoas do passado, percebendo semelhanças e diferenças entre a realidade atual e passada e dando veracidade ao relato histórico.	Abud(2005); Cainelli (2009).
Acompanhar o avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação.	Promover o acesso on-line a importantes fontes de pesquisa históricas tais como documentos, fotografias, pinturas, canções, poemas, documentários, trechos de filmes e séries, dentre outros. Possibilita o imediato compartilhamento de saberes e interpretações.	Guimarães (2015); Silva e Guimarães (2015).
Constante reflexão e atualização do professor no que concerne às metodologias a serem desenvolvidas no trabalho com diferentes fontes de informação.	Proporcionar ao estudante a problematização das fontes de informação.	Avelar (2012); Brasil (2018); Guimarães (2015); Oliveira (2012); Medeiros (2005). Silva e Silva (2010); Trovão (2018).

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante dos desafios que o uso de fontes de informação propõe aos docentes, surgem perspectivas ou oportunidades para propiciar o desenvolvimento de novos conhecimentos históricos aos alunos. Por conseguinte, a utilização de fontes no ensino de História possibilita tornar a sala de aula um espaço de investigação, reflexão e produção de conhecimentos (MENEZES, SILVA, 2007). Nesse contexto, destaca-se que a pesquisa escolar se constitui em uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem em História à medida que possibilita a autonomia dos

estudantes na busca, organização e uso da informação, visando à elaboração do conhecimento.

2.1.2 Pesquisa escolar no ensino de História

Práticas de pesquisa são essenciais no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar desde os anos iniciais do ensino fundamental. O campo do ensino de História se caracteriza em especial pelo trabalho com atividades de pesquisa e investigação.

O estudo da História pressupõe a possibilidade de deslocamento a outros tempos e espaços, para conhecer experiências passadas, buscando compreender o modo de vida e a cultura de diferentes grupos humanos em determinadas épocas. A compreensão de tais realidades demanda uma postura investigativa por parte dos estudantes (AVELAR, 2012). Nesse sentido, França e Moimaz (2009) enfatizam a importância de trabalhar com projetos de pesquisa no ensino de História, possibilitando aos estudantes buscar fontes, construir conhecimentos, elaborar questionamentos e participar de debates em sala de aula.

A pesquisa escolar envolve desde o uso de habilidades na busca e seleção de fontes de informação; o registro e organização da informação até a avaliação e interpretação dos dados recuperados, sendo assim um processo imprescindível na formação e desenvolvimento intelectual dos estudantes (PAULO; CASARIN, 2015). Nesse sentido, Kuhlthau (2010, p. 29) afirma que “embora os estudantes possam se esquecer de muitos dos fatos encontrados em uma busca, os conceitos e habilidades da coleta de informações costumam permanecer”. Dessa forma, o processo de pesquisa escolar se caracteriza, em especial pela sua ação formativa, pois visa ensinar aos estudantes atitudes e procedimentos que lhes servirão de suporte para outras situações de aprendizagem.

Corroborando com isso, Blank e Silva (2017) comentam que o processo de pesquisa escolar implica mais do que um simples método de aprendizagem de conteúdos, pois oportuniza o diálogo, a participação e o envolvimento ativo dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, observa-se que, muitas vezes, as práticas de pesquisa escolares se reduzem a cópia e a reprodução de informações pelos estudantes. Como comenta Castanheira, Maciel e Martins (2008 p.31) “[...] muitos alunos passam pela escola sem

encontrar condições efetivas de se tornarem leitores e produtores de texto competentes”. De fato, observa-se que um número expressivo de alunos, embora conheçam o código escrito, não são capazes de usar adequadamente estes conhecimentos de modo a atuarem nas diferentes práticas sociais letradas. Tal problemática ocorre em todos os níveis e disciplinas escolares, incluindo a História.

O trabalho de pesquisa transforma-se, em muitos casos, numa maneira de o professor “vencer” determinados itens do programa sem efetivamente ensiná-los, e de os alunos conseguirem boas notas de uma forma fácil sem apreendê-los. As consequências dessa prática são bastante conhecidas: “barateamento”, banalização do conceito de pesquisa e fraude no processo de ensino e aprendizagem [...]. Essas práticas são nocivas à formação de jovens e ao ensino de História, pois contribuem para a desvalorização social da disciplina (GUIMARÃES, 2015, p. 206).

Como podemos observar, irregularidades viabilizadas pelo uso não ético da informação desacreditam a disciplina de História, além de causar perdas talvez irreparáveis no processo de ensino e aprendizagem. O fato é que, em diversas situações, os estudantes não entendem o objetivo do trabalho solicitado, os docentes não os orientam da maneira mais adequada além de outros motivos que culminam na prática da “cópia”, a qual, na maioria das vezes, é realizada através da internet (CAMPELLO, 2009). Certamente, as facilidades proporcionadas pelo avanço das tecnologias digitais contribuem para tal problemática. Moran (2013, p. 44) corrobora com essa questão ao dizer que “[...] hoje há certa preguiça intelectual, maior facilidade de copiar e colar, de repetir o previsível”.

Ademais, tal prática certamente inibe as potencialidades de construção de saberes e apreensão do conhecimento que a prática da pesquisa pode proporcionar. Entretanto, além da cópia, os educadores enfrentam muitos outros entraves em relação ao desenvolvimento da pesquisa escolar no processo de ensino e aprendizagem. As autoras Oliveira e Campello (2016) buscaram estabelecer o estado da arte acerca do tema pesquisa escolar no Brasil através da análise de 24 relatos de pesquisa, no período de 1989 a 2011 e identificaram os principais problemas com que professores e alunos se deparam na realização da pesquisa escolar:

Malogro da pesquisa escolar como estratégia didática; falta de questionamento e debates acerca do objeto da pesquisa; falta de motivação do aluno para a pesquisa; falta de orientação pelo professor e pelo bibliotecário, ou precariedade dessa orientação; prática recorrente da cópia pelos alunos, falta de preparo do professor e do bibliotecário para orientar a pesquisa; falta de preparo do aluno para empreender a pesquisa; falta de interação entre bibliotecário e professor; insuficiência das avaliações acerca da pesquisa efetuada; falta de orientação para uso da Internet. (OLIVEIRA; CAMPELLO, 2016, p. 186).

Como pode-se observar, os impasses que desafiam o processo de pesquisa escolar são muitos. Diante disto, é importante refletir a respeito do que se pode fazer para superar tais desafios e encontrar maneiras para que essa prática seja efetuada de modo satisfatório nas escolas (OLIVEIRA; CAMPELLO, 2016).

No que se refere ao ensino de História, um modo dos professores trabalharem de maneira significativa a pesquisa escolar é por se empenharem em fazer da sala de aula um espaço de investigação. Isso certamente “[...] não significa transformar os alunos em historiadores, mas dar condições para que eles sejam capazes, por si mesmos, de produzir (e não somente reproduzir) conhecimento histórico” (MOREIRA; VASCONCELOS, 2012, p.50).

Nesse âmbito, Gabriel (2017, p. 9) retrata o papel da escola na produção do saber histórico:

Se o desenvolvimento das novas tecnologias fez com que a escola perdesse o monopólio do saber reconhecido socialmente, transformando-se em um lugar, dentre outros, onde circulam saberes, a discussão sobre saberes escolares permite argumentar que ela continua, contudo, sendo um espaço onde se estabelecem relações privilegiadas com os mesmos, podendo ser considerada como o único *locus* onde é possível, de um lado, estruturar e sistematizar os saberes fragmentados, criados em outros lugares e, de outro, socializar os saberes considerados e legitimados como dominantes.

Compreende-se assim que a escola se constitui em um local caracterizado pela produção e inter-relação entre diferentes saberes. Entre os quais, se sobressaem o conhecimento produzido no âmbito acadêmico pelos historiadores e o conhecimento histórico escolar. O saber produzido pelos historiadores, por sua vez, serve de referência para os saberes escolares. Contudo, o saber constituído em cada caso é diferente: o saber histórico é “a produção de conhecimento do domínio de especialistas” e o saber histórico escolar é o “conhecimento produzido no espaço escolar”. (BRASIL, 1997, p. 35 apud FERMIANO; SANTOS, 2014).

Bittencourt (2015, p. 25) define o conhecimento histórico escolar como:

[...] uma forma de saber que pressupõe um método científico no processo de transposição da ciência de referência para uma situação de ensino, permeando-se, em sua reelaboração, com o conhecimento proveniente do “senso comum”, de representações sociais de professores e alunos e que são redefinidos de forma dinâmica e contínua na sala de aula.

Tais representações são “[...] constituídas pela vivência dos alunos e professores, que adquirem conhecimentos dinâmicos provenientes de várias fontes de informação veiculadas pela comunidade e pelos meios de comunicação” (BRASIL,

1997, p. 35 apud FERMIANO; SANTOS, 2014). Horn e Germinari (2010) compartilham da mesma visão, pois sublinham a importância de estimular o diálogo entre o saber histórico sistematizado oficialmente e as memórias e experiências vividas tanto por professores como alunos. Acerca disto, Siman (2004, p. 88) comenta que:

Para que o ensino de História, todavia, seja levado a bom termo, ao longo de todo o ensino fundamental, torna-se necessário que o professor inclua, como parte constitutiva do processo ensino/aprendizagem, a presença de outros mediadores culturais, como os objetos da cultura, material, visual ou simbólica, que ancorados nos procedimentos de produção do conhecimento histórico possibilitarão a construção do conhecimento pelos alunos, tornando possível “imaginar”, reconstruir o não-vivido diretamente, por meio de variadas fontes documentais.

Nesse contexto, Guimarães (2015, p. 69) afirma que o uso de diferentes práticas educativas e fontes no ensino de História “[...] democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica”. Diante disso, maximiza-se a relevância dos docentes inovarem o processo de ensino e aprendizagem por introduzir nas aulas de História práticas variadas de pesquisa e uso de fontes informacionais, oportunizando assim aos alunos, o contato com o conhecimento histórico.

A partir das concepções delineadas pelos autores, entende-se que professores e alunos no contexto da sala de aula “reelaboram” o conhecimento histórico obtido a partir dos diferentes saberes adquiridos em espaços distintos como na família, na comunidade ou em outras instituições. Tal “reelaboração” realizada pelos estudantes lhes propicia a compreensão e a apropriação do conhecimento histórico.

Ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História. [...] A aula de História é o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer a seu aluno a **apropriação do conhecimento histórico** existente, através de um esforço e de uma atividade com a qual ele retome a atividade que edificou esse conhecimento [...] A sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões em que se torna inseparável o significado da relação teoria e prática, ensino e pesquisa (SCHMIDT, 2015, p. 57, grifo nosso).

Evidencia-se, dessa forma, a magnitude que permeia a produção do saber histórico escolar. A sala de aula se constitui em um espaço privilegiado pela construção do conhecimento, no qual professores e alunos interagem ao discutir, problematizar, buscar e pesquisar determinados temas.

Partindo desse contexto, Guimarães (2015) defende que o trabalho com projetos de pesquisa nas aulas de História apresenta uma perspectiva socializadora, ao passo que estimula uma produção coletiva, em que professores e alunos exercem uma postura ativa no processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, para que a produção do conhecimento histórico ocorra em sua plenitude implica que o professor seja também um pesquisador. Horn e Germinari (2010) apontam que o professor de História não tem a função de simplesmente “repassar” conteúdos, mas por ter conhecimento sobre o objeto histórico está apto a ensinar o aluno a pesquisar, além de realizar tal atividade junto com os estudantes.

Destaca-se, portanto, o papel do docente em fazer da aula de História um local de interação e compartilhamento entre saberes oriundos de diferentes fontes de informação, ao passo que oportuniza aos estudantes a produção do ‘saber histórico escolar’.

Nesse contexto, Siman (2004) frisa que ensinar História envolve formar alunos com a capacidade de raciocinar historicamente e criticamente. O conhecimento histórico é resultado de operações cognitivas e sociais complexas que requerem dos alunos o desenvolvimento de capacidades que os habilitem a ter uma aprendizagem significativa. Nota-se, portanto, que para o aluno de fato aprender História é necessário que haja o desenvolvimento de habilidades específicas que o auxiliem na formação do pensamento histórico. Esse processo, por sua vez, exige que o estudante se torne cada vez mais independente em buscar e aplicar a informação.

A esse respeito, Lau e Cortés (2009) enfatizam que segundo os novos modelos educativos, o processo de aprendizagem acontece, principalmente, devido ao esforço e iniciativa pessoal dos próprios estudantes. De acordo com os autores:

Na literatura se repete constantemente que as habilidades expressas através de um pensamento crítico constituem um complemento das competências que envolvem o domínio da informação. Ao mesmo tempo, o pensamento crítico se desenvolve à medida que as pessoas se tornam mais autossuficientes no processo de aprendizagem, através dentre outras coisas de um uso mais efetivo dos recursos de informação (LAU; CORTÉS, 2009, p. 25, tradução nossa).

Observa-se assim, que o estudante ao buscar a informação de modo independente adquire habilidades que o ajudam a usá-la de modo mais efetivo e competente através de um processo chamado de Competência em Informação.

2.2 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

O termo Competência em Informação tem origem na expressão *Information Literacy*, que surgiu nos Estados Unidos da América (EUA) em 1974, sob a autoria do bibliotecário americano Paul Zurkowski no relatório intitulado *The information service environment relationships and priorities*. Nesse documento, Zurkowski sugeria que as competências informacionais fossem aplicadas para capacitar os indivíduos na resolução de problemas de trabalho (PEREIRA, 2015).

Já em 1976, o conceito de *Information Literacy* reapareceu mais abrangente, associado a um grupo de habilidades e conhecimentos e abrangia a localização e uso da informação para a resolução de problemas e tomadas de decisão. Assim envolvia mais do que buscar a informação, referia-se a fazer uso dela tanto para tomar decisões como para solucionar problemas (DUDZIAK 2003).

Na década de 80, em virtude da expansão das novas tecnologias da informação e comunicação no mundo, há nos EUA uma mudança com respeito aos sistemas de informação e das bibliotecas. Passa-se, então, a reconhecer a pertinência da relação existente entre bibliotecas e a educação. No entanto, o estudo sobre a educação voltada à Competência em Informação se intensificou a partir de 1987, quando a bibliotecária e professora Carol Collier Kuhlthau defendeu sua monografia intitulada *Information Skills for Information Society: a review of research (ERIC Document, 1987, EUA)*, na qual lança as bases da *Information Literacy* segundo dois eixos fundamentais: a integração da Competência em Informação ao currículo e o amplo acesso aos recursos informacionais a partir da apropriação das tecnologias de informação. A partir de então, passou a ser dada mais ênfase à aprendizagem, tendo como foco principal o aluno ao invés dos conteúdos e procedimentos (DUDZIAK 2003).

Ainda na década de 80, foram publicados dois documentos essenciais para a *Information Literacy*. Em 1989, Breivik e Gee publicaram a obra *Revolution in the library*, em que foi definido o conceito de educação baseada em recursos (*resource-based learning*), o qual aponta os processos de busca e uso da informação como componente intrínseco ao currículo, tendo a biblioteca como “elemento-chave” nesse processo (BREIVIK; GREE, 1989 apud DUDZIAK, 2003, p. 26).

O segundo documento foi publicado pela ALA (*American Library Association*), em que é estabelecida uma definição para Competência em informação, sendo esta amplamente aceita e citada na literatura:

Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação [...]. resumindo, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender, pois sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e usá-la de modo que outras pessoas aprendam a partir dela (ALA, 1989, apud DUDZIAK, 2003, p. 26).

Através dessa definição, a Competência em informação passa a ser reconhecida como fundamental para a formação dos cidadãos. Em decorrência disso, nos anos 90, a *Information Literacy* ganha dimensões universais, disseminando-se por vários continentes, em especial nas bibliotecas universitárias. Além disso, em virtude da difusão das TICs, é dada maior ênfase à formação de usuários para o uso dessas tecnologias (DUDZIAK, 2003).

Nos anos seguintes, já instituída no âmbito educacional, a Competência em informação conquista mais alguns avanços:

Em 1998, a *American Association of School Librarians* (AASL) e a *Association for Educational Communications and Technology* (AECT) publicam um documento detalhando as competências e os indicadores a serem desenvolvidos pelos aprendizes da educação básica. A seguir, em 2000, a *Association of College and Research Library* (ACRL) publica os *Padrões de competências informacionais para o ensino superior*, definindo os elementos característicos do letramento informacional, o papel educacional das bibliotecas e a importância dos programas educacionais para a capacitação dos aprendizes (GASQUE, 2012, p. 27)

Além de contribuir para o desenvolvimento dos estudos sobre a *Information Literacy*, os documentos citados são relevantes no sentido de que enfatizam o papel da biblioteca escolar e do bibliotecário no processo educativo. No Brasil, o movimento de *Information Literacy* surge gradualmente no início do século XXI, exclusivamente nas áreas de Biblioteconomia e da Ciência da Informação. Na primeira década, aumentam as pesquisas sobre o tema, porém, com poucas ações efetivas para a formação de pessoas habilitadas para lidar com a informação (GASQUE, 2012).

Após situar o percurso histórico da temática, cabe discorrer acerca dos aspectos terminológicos da 'Competência em Informação'. O termo original, *Information Literacy* é traduzido em várias expressões. Na Espanha, é descrito como "*Alfabetización Informacional*" (ALFIN), em Portugal como "*Literacia da informação*". Alguns autores brasileiros utilizam além de Competência em Informação, os termos:

alfabetização informacional, habilidade informacional, competência informacional e letramento informacional para descrever o mesmo conceito (GASQUE, 2012).

Em documento oficial editado pela Unesco (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), Horton Júnior (2013) compilou pesquisas dos principais estudiosos acerca das terminologias utilizadas na tradução do termo *Information Literacy* de modo a representar cada país. No Brasil, definiu-se “Competência em Informação” como a expressão mais adequada, sendo esta incluída na logomarca que divulga o movimento internacional sobre a temática (BELLUZZO, 2018a). A logomarca que consta no documento é apresentada na figura adiante:

Figura 2 – Logomarca da *Information Literacy*



Fonte: Horton Júnior (2013, p. 10).

Em consonância com essa publicação, Dudziak (2003, p. 24) afirma que:

[...] a utilização da expressão competência em informação parece ser a mais adequada em função de sua definição voltar-se a um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor direcionados à informação o e seu vasto universo.

Tendo em vista que esse estudo visa analisar os processos que envolvem o desenvolvimento de competências na busca, uso e avaliação de fontes informacionais

ensino de História, considera-se ‘Competência em Informação’³, a expressão mais pertinente, e conseqüentemente a que foi adotada nessa pesquisa.

Exposta a questão terminológica, é relevante salientar os aspectos conceituais e práticos da ColInfo. Belluzzo, Santos e Almeida Júnior (2014) destacam que a Competência em Informação capacita as pessoas a tomarem decisões para a resolução de problemas ou para suprir suas necessidades de informação. Para tanto, é necessário ter conhecimento sobre os recursos informacionais disponíveis. De modo semelhante, Campello et al., (2012, p. 9-10) salientam que uma pessoa competente em informação possui “habilidades necessárias para localizar, sintetizar, avaliar e comunicar informação, esteja ela em fontes impressas ou eletrônicas”.

Assim, programas de ColInfo possibilitam que o aluno possa aprender com autonomia e ao longo da vida. Acerca disto, Gonçalves e Cuevas-Cerveró (2016, p. 120) afirmam que um programa de Competência em Informação consiste em um: “[...] conjunto de atividades formativas sistematizadas que tem por objetivo formar indivíduos capazes de saber que tipo de informação necessitam, além de saber como localizá-la, avaliá-la e comunicá-la de maneira ética”.

Tais programas de Competência em Informação são criados com base em padrões e indicadores bem como em modelos que visam fornecer os elementos necessários para o desenvolvimento de habilidades informacionais.

Os estudos voltados para Competência em Informação estão direcionados à construção de modelos teóricos; desenvolvimento de padrões e diretrizes que sejam catalisadores para os modelos; aplicação dos padrões em situações reais; e articulação das melhores práticas e dos fatores críticos resultantes de experiências já comprovadas e que tenham obtido êxito de acordo com métodos de avaliação adotados (BELLUZZO, 2018b, p. 35).

Cabe esclarecer que os padrões e indicadores da ColInfo indicam na prática como as competências informacionais podem ser aplicadas e posteriormente avaliadas ao passo que os modelos são de natureza teórica e servem como base para o desenvolvimento da Competência em Informação (BELLUZZO, 2018b).

Belluzzo (2018b, p. 37-38) elenca os principais padrões e indicadores da ColInfo em nível internacional:

The Seven Pillars of Information Literacy (SCONUL, 1999), no Reino Unido; *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (ACRL, 2000), nos Estados Unidos; *Information Literacy Standards* (CAUL,

³ A terminologia ‘Competência em Informação’ também é adotada pelo grupo de pesquisa *Mediação da Informação e Leitura (MIL)*, do qual a autora participa. Sendo este grupo composto por estudantes de graduação e pós-graduação coordenados pela professora Dra. Renata Braz Gonçalves.

2001), na Austrália, que tiveram uma segunda edição em colaboração com a Nova Zelândia; *Australian and New Zealand Information Literacy Framework* (ANZIL; CAUL, 2004), na Austrália e Nova Zelândia. E, para outros níveis de ensino que não o superior: *Information Literacy Standards for Student Learning* (AASL; AECT, 1998), produzidos também nos Estados Unidos.

Segundo a autora, tais padrões são os mais utilizados e analisados atualmente ao redor do mundo e a estrutura de todos se fundamenta em três elementos básicos: acesso, avaliação e uso da informação (LAU, 2007 apud BELLUZZO, 2018b). Com base nestes e em outros referenciais internacionais, Belluzzo (2007 apud FERES, 2015) apresentou os padrões da Competência em Informação e seus respectivos indicadores, os quais se referem às habilidades a serem desenvolvidas. A autora ajustou tais padrões à realidade nacional, sendo que esses podem ser adaptados e aplicados em qualquer ambiente e contexto. A seguir apresenta-se um quadro, que descreve os cinco padrões da Competência em Informação e seus respectivos indicadores.

Quadro 2 - Padrões e indicadores da Competência em Informação

Padrões	Indicadores
1. A pessoa competente em informação determina a natureza e a extensão da necessidade de informação.	1.1 Define e reconhece a necessidade de informação. 1.2 Identifica uma variedade de tipos e formatos de fontes de informação potenciais. 1.3 Considera os custos e benefícios da aquisição da informação necessária.
2. A pessoa competente em informação acessa a informação necessária com efetividade.	2.1 Seleciona os métodos mais apropriados de busca da informação. 2.2 Constrói e implementa estratégias de busca. 2.3 Busca a informação via eletrônica ou com pessoas utilizando uma variedade de métodos. 2.4 Reformula e melhora a estratégia de busca, quando necessário. 2.5 Extrai, registra e gerencia a informação e suas fontes.
3. A pessoa competente em informação avalia criticamente a informação e as suas fontes.	3.1 Demonstra conhecimento da maior parte das ideias da informação encontrada. 3.2 Articula e aplica critérios de avaliação para a informação e as fontes. 3.3 Compara o novo conhecimento com o conhecimento anterior.
4. A pessoa competente em informação, individualmente, ou como membro de um grupo, usa a informação com efetividade para alcançar um objetivo/obter um resultado.	4.1 É capaz de sintetizar a informação para desenvolver ou completar um projeto. 4.2 Comunica os resultados do projeto com efetividade.
5. A pessoa competente em informação compreende as questões econômicas, legais e sociais da ambiência do uso da informação e acessa e usa a informação ética e legalmente.	5.1 Demonstra compreensão sobre as questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação, a comunicação e a tecnologia. 5.2 Cumpre as leis e políticas institucionais e as normas relacionadas ao acesso e uso às fontes de informação. 5.3 Indica as fontes de informação nas comunicações do produto ou resultados.

Fonte: Belluzzo (2007 apud FERES, 2015, p. 95).

Além dos padrões e indicadores, há na literatura internacional, inúmeros modelos de Competência em Informação, os quais, da mesma forma, são criados e implementados com diferentes objetivos e contextos (BELLUZZO, 2018b). Tais modelos indicam os passos que se devem seguir para resolver um problema de informação. A seguir apresenta-se um quadro que descreve alguns exemplos de modelos de ColInfo e suas respectivas etapas:

Quadro 3 – Exemplos de modelos de Competência em Informação

(continua)

Gavilán	Osla	Kuhlthau	Big6	Irving	Stripling/Pitts
Desenvolvimento de competência para manejar informação (CMI) – (Colômbia)	Estudos de informação Kinder e Grado 12 (Canadá)	Busca de informação (Estados Unidos)	Eisenberg/ Ber-kowitz Informação para a solução de problemas (EUA)	Competência para manejar informação CMI (Reino Unidos)	Processo de investigação (EUA)
1° Definir o problema de informação: a) Suscitar a pergunta inicial. b) Analisar a pergunta inicial. c) Construir um plano de investigação. d) Formular perguntas secundárias. e) Avaliar o 1° passo.	1° Etapa: Preparar-se para investigar: 1 Definir. 2 Explorar. 3 Identificar. 4 Relacionar.	1 Iniciar. 2 Selecionar o tema. 3 Explorar. 4 Formular uma tese sobre o tema.	1 Definir as tarefas a) Definir o problema. b) Identificar as necessidades. 2 Estratégias para buscar informação a) Estabelecer uma gama de recursos. b) Estabelecer a prioridade dos recursos.	1 Formular e analisar as necessidades de informação. 2 Identificar e avaliar as possíveis fontes.	1 Eleger um tema amplo. 2 Obter uma perspectiva global do tema. 3 Limitar o tema. 4 Desenvolver a tese/estabelecer o objetivo. 5 Formular perguntas para começar a investigação. 6 Suscitar a investigação e a produção.
2° Buscar e avaliar a informação: a) Identificar e selecionar fontes de informação. b) Acessar as fontes selecionadas. c) Avaliar as fontes e a informação que contém. d) Avaliar o 2° passo.	2° Etapa: Acessar os recursos: 5 Localizar. 6 Seccionar. 7 Compilar. 8 Compartilhar.	5 Compilar (reunir informação sobre o tema).	3 Localização e acesso a) Localizar os recursos. b) Encontrar a informação dentro dos recursos.	3 Localizar os recursos individuais. 4 Examinar, selecionar recursos individuais.	7 Encontrar, analisar e avaliar as fontes.

Quadro 3 – Exemplos de modelos de Competência em Informação

(conclusão)					
Gavilán	Osla	Kuhlthau	Big6	Irving	Stripling/Pitts
3° Analisar a informação: a) Eleger a informação mais adequada. b) Ler, entender, comparar e avaliar a informação selecionada. c) Obter conclusões preliminares. d) Avaliar o 3° passo.	3° Etapa: Processar a informação: 9 Analisar e avaliar. 10 Testar. 11 Selecionar. 12 Sintetizar.	6 Apresentar, organizar, esquematizar, resumir e escrever.	4 Utilizar a informação. a) Comprometer-se em ler, ver, escutar, etc. b) Extrair informações relevantes. 5 Sintetizar. a) Organizar a informação de várias fontes. b) Criar e apresentar.	5 Interrogar e utilizar os recursos individuais. 6 Registrar e armazenar a informação. 7 Interpretar, analisar, sintetizar e avaliar a informação.	8 Avaliar, anotar e compilar a informação. 9 Estabelecer conclusões, organizar a informação em um esquema.
4° Sintetizar e utilizar a informação: a) Obter uma conclusão geral. b) Elaborar um produto concreto. c) Comunicar os resultados. d) Avaliar passo 04.	4° Etapa: Transferir a aprendizagem 13 Revisar. 14 Apresentar. 15 Refletir. 16 Transferir.	7 Avaliar o resultado e o processo.	6 Avaliação. a) Julgar o produto. b) Julgar o processo.	8 Apresentar e comunicar a informação. 9 Avaliação do processo.	10 Criar e apresentar o produto final. 11 Refletir sobre a satisfatoriedade do documento.

Fonte: (GARCIA et al., 2015, p. 323-324)

Conforme observa-se, embora cada modelo tenha uma composição específica, todos apresentam quatro etapas, sendo a primeira, relacionada com a definição do problema de informação, seguido pela etapa que contempla a busca e acesso à informação. A terceira etapa compreende a análise, avaliação e uso da informação e por fim, a última etapa contempla a síntese e a apresentação do produto final (GARCIA et al., 2015).

Entende-se que as diretrizes e práticas que abrangem o processo de Competência em Informação desempenham uma influência significativa na vida dos sujeitos, pois envolvem várias facetas para seu aprendizado contínuo desde a compreensão de suas necessidades informacionais até o uso responsável e ético da informação.

Ressalta-se a pertinência da implementação de programas de Competência em Informação nas escolas tanto da rede pública como privada, visando fornecer uma estrutura informacional mais adequada. Tais propostas devem permear o Plano Nacional de Educação, bem como os Planos de ensino dos Estados e Municípios para que ações de Competência em Informação sejam de fato concretizadas. Acerca desse tema, Guimarães (2015, p. 39) comenta que: “[...] muitas das nossas escolas de educação básica ainda carecem não só de acervo de uma bibliografia variada, mas de projetos e práticas pedagógicas que estimulem o debate, a investigação, a criação”.

Apesar disso, com a totalidade dos esforços de educadores e da sociedade em geral, os professores podem ter sucesso em planejar e desenvolver tais atividades. De acordo com Gasque (2012) para que isso aconteça é necessário repensar a educação básica no Brasil, no que diz respeito a sua finalidade, sua concepção de ensino-aprendizagem, sua organização curricular, seus programas de formação de professores e sua infraestrutura de informação, estabelecendo assim uma nova cultura educacional. Desta forma, será possível promover um ensino baseado não apenas no conteúdo programático de cada disciplina, mas também na consideração dos saberes dos estudantes no processo de aprendizagem.

Tal reformulação no âmbito educacional certamente exige um trabalho longo e árduo. Contudo, é possível através de iniciativas menores conscientizar os docentes e demais educadores que trabalham nas escolas da necessidade de unir esforços para a implementação da Competência em Informação nas escolas.

Um dos profissionais mais engajados nessa empreitada indubitavelmente é o próprio bibliotecário das escolas. Pereira (2015) enfatiza que através dos recursos e serviços disponíveis na biblioteca escolar, esse profissional pode suscitar avanços nos métodos de ensino, assim como promover atividades dinâmicas e diversificadas que contribuam para construção do conhecimento por parte dos estudantes. Para tanto, é indispensável o apoio e colaboração em especial dos docentes, os quais podem viabilizar a integração dos recursos da biblioteca nas práticas educativas.

A parceria de tais profissionais se constitui em uma alternativa exequível e eficaz para favorecer a implementação de ações de Competência em Informação nas escolas, considerando “[...] as competências de ambos, representadas pelo domínio de conteúdo (por parte do professor) e de habilidades informacionais (por parte dos bibliotecários), em sequência lógica que beneficie a aprendizagem” (CAMPELLO, 2009, p. 57).

Contudo, é preciso reconhecer que muitas escolas não possuem em seu quadro de funcionários um profissional bibliotecário. Diante disto, ressalta-se a necessidade de realização de mais pesquisas acadêmicas que enfatizem a aplicação de ações de Competência em Informação nas escolas, especialmente estudos que contribuam com a elaboração de manuais e tutoriais de pesquisa escolar, como produzidos nesse trabalho de conclusão de mestrado. Desta forma, é possível que docentes e estudantes desenvolvam práticas de pesquisa produtivas e eficazes, mesmo sem a presença do bibliotecário.

2.2.1 Competência em Informação e suas relações com o Ensino de História

Azevedo e Gasque (2017) salientam que embora existam múltiplos letramentos, em todos eles, predomina a ideia de desenvolvimento de habilidades específicas que possibilitam ao estudante tomar decisões ou resolver problemas. Assim, a Competência em Informação não pressupõe apenas a absorção do conhecimento, mas também a sua aplicação prática nas diversas situações do cotidiano. Corroborando com essa ideia, Pereira (2015, p. 28) comenta que:

[...] a Competência em Informação promove a transformação do processo de aprendizagem, que rompe com a barreira da cultura escolar de aprendizagem, focada no espaço da escola, transcendendo o aprendizado nos mais diversos ambientes e contextos, instituindo o princípio da aprendizagem ao longo da vida, proporcionando aos indivíduos habilidades para acessar, selecionar, avaliar, utilizar e produzir a informação a serviço

dos projetos de vida de cada um, contribuindo, significativamente, para o desenvolvimento socioeconômico.

Nota-se que a Competência em Informação não se limita ao espaço da escola tampouco ao período escolar, pois abarca todos os aspectos e contextos da vida de um indivíduo, sendo um processo de aprendizagem contínua.

A abordagem da Competência em informação implica além da aquisição de certos conhecimentos e habilidades, sua aplicação em situações da vida cotidiana e a capacidade de utilizá-los de maneira transversal em contextos e situações complexas que exigem a intervenção de conhecimentos relacionados à diferentes disciplinas. (OLIVARES, ROCA, 2012, p. 103, tradução nossa).

Sendo assim, compreende-se que as habilidades adquiridas através do desenvolvimento da Competência em Informação proporcionam aos indivíduos conhecimentos que podem ser aplicados de modo eficaz em diferentes disciplinas, inclusive na História, como objetiva demonstrar essa investigação.

Similarmente, o Ensino de História pressupõe que o estudante faça uso do conhecimento na sua vida, como podemos presumir na observação de Matos e Senna (2011, p. 24):

A partir de um ensino de História engajado com a construção de um conhecimento para a vida prática [...], o discente seria capaz de se compreender enquanto sujeito histórico, interventor e transformador das realidades contextuais de seu tempo.

As autoras mencionadas salientam que a História precisa fazer sentido aos educandos, de modo que estes possam transformar os conteúdos históricos em saberes aplicáveis à sua vida em sociedade (MATOS; SENNA, 2011). Igualmente, Oliveira (2012) enfatiza que sob o viés da Educação histórica⁴, o professor deve considerar a realidade concreta que cerca o aluno, oportunizando ao estudante desenvolver conceitos que o levem a compreender a História como processo integrante da realidade em que vive e dessa forma, o habilitando a pensar historicamente. A esse respeito, Pinsky e Pinsky (2009, p. 28) salientam que:

quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer.

Essa mesma perspectiva é apontada por Febvre (1985 apud OLIVEIRA, 2012, p. 14): “a História é entendida como “ciência do presente”, precisamente devido à sua

⁴A Educação Histórica se constitui em um tema de investigação do ensino de História que estuda as relações que se estabelecem entre a escola, o conteúdo, a relação professor/conhecimento e os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (CAINELLI, 2009).

ambição de, ao pesquisar o passado, fazer avançar o entendimento referente ao nosso presente”.

Conforme destacam os autores mencionados anteriormente, ao se perceber como sujeito de sua própria História e entender que o conhecimento sobre o passado pode ser útil para transformar sua realidade atual, o estudante passa a querer aprender mais acerca dessa disciplina e fazer uso desta na sua vida.

Verifica-se, portanto, que tanto a Competência em Informação como o Ensino de História incentivam o estudante a fazer uso do conhecimento na sua vida, associando os conteúdos apreendidos com o seu cotidiano.

Outro ponto de intersecção entre as temáticas diz respeito ao estabelecimento de relações entre o que o estudante está aprendendo e o conhecimento que já possui. Nesse sentido, é relevante salientar a contribuição de Gasque (2012) ao abordar o conceito de experiência proposto por John Dewey, que se constitui como um aspecto fundamental no contexto da aprendizagem e apresenta o sentido de vivência. Isso quer dizer que os saberes oriundos da vivência de cada indivíduo constituem a base para avaliar novas inferências. A experiência torna a aprendizagem mais significativa, pois ao se deparar com um problema, o indivíduo busca experiências semelhantes armazenadas na sua memória para orientá-lo e facilitar o aprendizado do novo conhecimento. A experiência, por sua vez, torna possível a inferência, a qual se constitui no processo para obtenção de ideias por meio do estímulo do que é visto e lembrado (GASQUE, 2012).

Corroborando com esta questão, a experiência se constitui num aspecto significativo em especial no ensino de História. De acordo com Donavan; Bransford; Pellegrino (1999 apud LEE, 2006), quando chegam na sala de aula, os alunos já possuem sua visão de mundo ou ‘pré-conceitos’ no que se refere a determinados assuntos. Esse entendimento inicial precisa ser considerado para aprender novos conceitos e informações. Caso contrário, o ensino transmitido não terá valia, e os estudantes continuarão com seus ‘pré-conceitos’. Sendo assim, aprender significa estabelecer relações, objetivando que os estudantes consigam compreender a lógica do que lhe é ensinado a partir de suas experiências.

Cainelli (2009) enfatiza que antes do professor iniciar um determinado conteúdo, esse deve considerar primeiramente as ideias e conhecimentos que os alunos já tem em relação os assuntos trabalhados, incentivando-os a falar sobre suas experiências livremente. Essa interação das crianças com o conteúdo é fundamental

para que o aluno saia da “mediação passiva” com o conhecimento histórico para uma “mediação contextualizada” pelas ideias expressas e suas correlações com o conhecimento (CAINELLI, 2009). Fica claro que tanto a Competência em Informação como o Ensino de História compartilham da concepção de que a efetiva aprendizagem depende do estabelecimento de elos e associações entre o novo conhecimento e os saberes já existentes.

Por fim, entende-se que a Competência em Informação bem como o Ensino de História propiciam a formação da cidadania. Sob esse ponto de vista, Pereira (2015, p.25) ressalta que “[...] o exercício da cidadania, de forma efetiva e responsável, se dá por meio do acesso à informação e da ação prática dessa informação nas tomadas de decisão”. Concernente a isso, Cuevas-Cerveró (2017) enfatiza que indivíduos com poder de decisão são mais autônomos e capazes de assumir o controle de sua própria vida, o que conseqüentemente contribui para o fortalecimento da cidadania bem como para o bem-estar social e econômico. Sendo assim, conclui-se que pessoas competentes em informação estão aptas a fazer uso da informação em benefício próprio como também em prol da sociedade.

Guimarães (2017) salienta que a cidadania possui um caráter transdisciplinar, não sendo um papel exclusivo do ensino de História. Todavia, a autora salienta que a disciplina de História favorece de modo significativo o aprendizado e o exercício da cidadania à medida que promove a formação de cidadãos cientes dos seus direitos e comprometidos a tornar o mundo mais humano, justo e solidário. Nesse mesmo sentido, Silva e Guimarães (2015) comentam que:

ao Ensino de História cabe o papel educativo, formativo, cultural e político, e sua relação com a construção da cidadania perpassa diferentes períodos políticos da história da sociedade brasileira. Desse modo, nos PCNs fica evidente a preocupação de localizar no campo da história questões que remetam ao tempo em que vivemos como a identificação da heterogeneidade, a distinção das particularidades da cidadania cultural, a política da convivência e da tolerância, em relação ao diferente (SILVA; GUIMARÃES, 2015).

De fato, a História, caracterizada pela sua natureza formativa, possui uma importância fundamental na constituição da cidadania, tornando as pessoas mais conscientes e participativas. O quadro seguinte manifesta as relações observadas entre o processo de Competência em Informação e o Ensino de História, com base nos autores das respectivas áreas, conforme expostos nesta seção e na justificativa da pesquisa.

Quadro 4 – Relações entre a Competência em Informação e o Ensino de História

Competência em Informação	Ensino de História	Autoria (ano)
Adquirir o pensamento crítico e analítico	Estimular o aluno a pensar, a desenvolver o senso criativo e crítico.	Belluzzo; Santos e Almeida Júnior (2014); Guimarães (2017).
Aplicação prática do conhecimento para tomar decisões e resolver problemas.	Relacionar o conhecimento histórico à vida prática do estudante.	Azevedo e Gasque (2017); Pereira (2015); Gasque (2012); Matos e Senna (2011); Oliveira (2012); Pinsky e Pinsky (2009); Febvre (1985 apud OLIVEIRA, 2012, p. 14); Olivares e Roca (2012).
Considerar experiências anteriores para orientar e facilitar o aprendizado do novo conhecimento.	Estabelecer relações entre o que está aprendendo e o conhecimento que já possui.	Donavan; Bransford; Pellegrino (1999 apud LEE, 2006); Gasque (2012).
Possibilita o exercício da cidadania, pois propicia ao indivíduo o uso da informação em benefício próprio e em prol da sociedade.	Contribui para a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e comprometidos a tornar o mundo mais humano, solidário e justo.	Cainelli (2009); Cuevas-Cerveró (2017) Pereira (2015); Guimarães (2017); Silva e Guimarães (2015).

Fonte: Elaborado pela autora.

Além dessas relações, compreende-se que as habilidades do processo de Competência em informação são úteis para atingir os objetivos do ensino de História. Desse modo, para que os estudantes desenvolvam conhecimentos históricos é primordial a formação de habilidades que os possibilitem a fazer uso da informação de modo significativo. Neste ponto, considera-se relevante que os professores do ensino fundamental deem atenção à necessidade do desenvolvimento de competências aplicadas ao ensino de História.

Referente a tais competências, Belluzzo (2007 apud FERES, 2015) apresentou os padrões da Competência em Informação e seus respectivos indicadores, como abordado anteriormente. Tais padrões e indicadores objetivam delinear os resultados a serem avaliados para a aquisição da Competência em Informação. (FERES, 2015). Nesse estudo, adaptamos os indicadores ao contexto dos alunos do ensino fundamental.

A seguir apresenta-se um quadro, que descreve os cinco padrões da Competência em Informação, seus respectivos indicadores originais e os indicadores adaptados ao contexto do ensino fundamental aqui denominados como 'Competências aplicadas à disciplina de História'.

Quadro 5 - Padrões e indicadores da Competência em Informação adaptados ao ensino de História

(continua)

Padrões	Indicadores	Competências aplicadas à disciplina de História
<p>1. O estudante competente em informação determina a natureza e a extensão da necessidade de informação.</p>	<p>1. Define e reconhece a necessidade de informação. 2. Identifica uma variedade de tipos e formatos de fontes de informação potenciais. 3. Considera os custos e benefícios da aquisição da informação necessária.</p>	<p>1. Define um problema ou pergunta para pesquisa; 2. Identifica as informações que necessita; 3. Considera quais recursos precisará e o período de tempo que a pesquisa deve abranger; 4. Demonstra conhecimento sobre o universo informacional e as diversas fontes de informação em História; 5. Reconhece e diferencia os diferentes tipos de fontes de informação.</p>
<p>2. O estudante competente em informação acessa a informação necessária com efetividade.</p>	<p>1. Seleciona os métodos mais apropriados de busca da informação. 2. Constrói e implementa estratégias de busca. 3. Busca a informação via eletrônica ou com pessoas utilizando uma variedade de métodos. 4. Reformula e melhora a estratégia de busca, quando necessário. 5. Extrai, registra e gerencia a informação e suas fontes.</p>	<p>1. Seleciona as fontes que serão mais úteis para a sua tarefa. 2. Identifica como o conhecimento está organizado no acervo da biblioteca; 3. Define termos e estratégias de busca em catálogos da biblioteca e na internet. 4. Aprende a consultar informações de diferentes fontes para a pesquisa em História.</p>
<p>3. O estudante competente em informação avalia criticamente a informação e as suas fontes.</p>	<p>1. Demonstra conhecimento da maior parte das ideias da informação encontrada. 2. Articula e aplica critérios de avaliação para a informação e as fontes. 3. Compara o novo conhecimento com o conhecimento anterior.</p>	<p>1. Utiliza critérios para avaliar a informação e suas fontes. 2. Identifica as informações mais importantes através do contexto geral como leitura do sumário, subtítulos, palavras em negrito. 3. Compara o novo conhecimento com o que já sabe sobre o assunto;</p>
<p>4. O estudante competente em informação, individualmente, ou como membro de um grupo, usa a informação com efetividade para alcançar um objetivo/obter um resultado.</p>	<p>1. É capaz de sintetizar a informação para desenvolver ou completar um projeto. 2. Comunica os resultados do projeto com efetividade.</p>	<p>1. Toma notas ou registra as informações relevantes; 2. Anota as informações sobre as fontes utilizadas: autor, título, data e tipo de material; 3. Descreve os pontos principais encontrados com suas próprias palavras; 4. Produz um resultado gerado pela apropriação da informação: trabalho escrito, participação em discussão, elaboração de um material audiovisual, etc.</p>

Quadro 5 - Padrões e indicadores da Competência em Informação adaptados ao ensino de História

(conclusão)		
Padrões	Indicadores	Competências aplicadas à disciplina de História
5. O estudante competente em informação compreende as questões econômicas, legais e sociais da ambiência do uso da informação e acessa e usa a informação ética e legalmente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demonstra compreensão sobre as questões legais, éticas e socioeconômicas que envolvem a informação, a comunicação e a tecnologia. 2. Cumpre as leis e políticas institucionais e as normas relacionadas ao acesso e uso às fontes de informação. 3. Indica as fontes de informação nas comunicações do produto ou resultados. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreende a necessidade de reconhecer a autoria das fontes; 2. Entende o que é plágio e quais as suas consequências; 3. Usa a informação de forma ética e legal

Fonte: Elaborado pela autora com base em Belluzzo (2007 apud FERES, 2015, p. 239).

O primeiro padrão de Competência em Informação implica compreender a necessidade de informação. O estudante deve refletir sobre qual o tema ou pergunta que pretende resolver, qual objetivo alcançar, o que já sabe sobre o assunto e o que mais precisa saber, quais recursos precisará e qual período de tempo dispõe para realizar a pesquisa (BELLUZZO, 2018b). Para tanto, é importante que o estudante receba orientações claras sobre as exigências da pesquisa por parte do professor a fim de estar apto a definir o foco e identificar as informações que necessita.

Tal metodologia além de ser uma das etapas da Competência em Informação, também é um recurso essencial para a aprendizagem em História, como podemos observar na colocação de Schmidt (2015, p. 60):

A problematização histórica, ao ser transposta para o ensino, traz múltiplas possibilidades e também questionamentos. Pode significar desde a capacidade mais simples de construir uma problemática em relação a um objeto de estudo, a partir das questões postas por historiadores e alunos; pode também significar simples indagações ao objeto de estudo: Por quê?, Como?, Onde?, Quando?. Na prática da sala de aula, a problemática acerca de um objeto de estudo pode ser construída a partir das questões colocadas pelos historiadores ou das que fazem parte das representações dos alunos, de forma tal que eles encontrem significado no conteúdo que aprende. Dessa maneira, pode-se conseguir dos educandos uma atitude ativa na construção do saber na resolução dos problemas de aprendizagem.

Isto posto, é fundamental que os estudantes entendam de modo satisfatório qual a questão a ser estudada de modo que possam transformar tal tema em uma problemática a ser analisada, questionada e estudada nas aulas de História e a partir de diferentes fontes informacionais.

Ademais, o primeiro padrão abrange as competências de conhecer as diversas fontes de informação disponíveis para a pesquisa em História bem identificar e diferenciar os diferentes tipos de fontes. A esse respeito, Fermiano e Santos (2014, p. 18) comentam a importância dos estudantes aprenderem a reconhecer diferentes documentos históricos:

É importante que desde cedo, o aluno perceba que existem muitas fontes de informação sobre o presente e o passado, sobre tempos e espaços que lhe são ou não familiares: objetos, monumentos, narrativas, textos escritos, músicas, fotografias, entre outros.

O segundo padrão da Colnfo, se relaciona ao processo de busca da informação, o qual consiste em utilizar “[...] estratégias e técnicas para encontrar e organizar a informação, de modo a localizar as mais importantes” (MATA, 2009, p. 33). Sobre a importância dessa etapa, Demo (2007, p. 21, grifo nosso) salienta que: “*a procura de material* será um início instigador. Significa habituar o aluno a ter iniciativa, em termos de procurar livros, textos, fontes, dados, informações”

Compreende-se que habilidades como a autonomia e a capacidade de iniciativa são relevantes, pois auxiliam os estudantes a ter uma atitude ativa na busca pelas diferentes fontes de informação disponíveis para o estudo da História.

Quanto ao terceiro padrão, que é avaliar a informação, Mata (2009) comenta que esse processo visa avaliar a informação recuperada com base em critérios como veracidade, credibilidade, confiabilidade e qualidade dos dados. Considerando que dentre as inúmeras fontes de informação disponíveis atualmente, encontram-se muitos dados não confiáveis, se requer do estudante a habilidade de discernir o que é crível ou não, em especial no ambiente virtual.

No âmbito do ensino de História tais competências são importantes para que os estudantes estejam capacitados “[...] a realizar uma leitura crítica de produções de conteúdos históricos, distinguindo contextos, funções, estilos, argumentos, pontos de vista, intencionalidades” (BRASIL, 1997, p. 56). Esses critérios são importantes para que o estudante possa comparar o conhecimento novo com que já sabe sobre o assunto. Como já abordado anteriormente, essa reflexão é essencial no ensino de História escolar, pois os saberes e experiências já vividas pelos estudantes lhes servirão de subsídio para compreender e ressignificar os conhecimentos a serem adquiridos (AVELAR, 2012).

Sobre o quarto padrão de Competência em Informação, Gasque (2012, p.85) afirma que: “o uso da informação compõe-se de atividades em que o indivíduo se

engaja para apreender a informação e transformá-la em conhecimento”. Tais atividades fazem parte do processo chamado “apropriação da informação”, o qual é definido como:

[...] o ato de se apropriar de uma informação, de um conceito, de construir conhecimento somente a partir de uma leitura, ou seja, realiza-se uma leitura de um texto (texto aqui entendido de modo amplo), assimila-se esse conteúdo, faz-se relação com o nosso conhecimento já existente e então, somente então, nos apropriamos da informação. (SANTOS NETO; ALMEIDA JÚNIOR; VALENTIM, 2013).

Compreende-se que o processo de apropriação da informação abrange diferentes fatores que culminam na capacidade de gerar novos conhecimentos. A primeira etapa é a leitura, entendida aqui como uma atividade ampla, com participação e envolvimento do leitor. Além disso, a leitura, nesse sentido, não se limita à palavra escrita, pois abrange as mais variadas mídias e suportes. (ALMEIDA JÚNIOR, 2007). Através da leitura, é possível assimilar determinado conteúdo, o qual é relacionado aos conhecimentos já existentes do indivíduo. Ao fazer tais relações, esse é capaz de apreender a nova informação e transformá-la em conhecimento. Na concepção de Pedro Demo (2007) esse processo transcorre da seguinte forma:

Compreender o sentido de um texto implica estabelecer relações entre o texto e o significado, colocar em movimento modos de entender e compreender, indagar possibilidades, alternativas de compreensão, perceber e dar sentidos, e assim por diante. Essa dinâmica avança ainda mais, quando se trata de saber fazer e refazer um texto, passando-se de leitor a autor. Aparecendo a elaboração própria, torna-se visível o saber pensar e o aprender a aprender (DEMO, 2007, p. 24).

Corroborando com o referido autor, Almeida Júnior (2007, p. 36) descreve o ponto culminante do processo ao dizer: “A apropriação da informação, que fique claro, pressupõe uma alteração, uma transformação, uma modificação do conhecimento, sendo assim uma ação de produção, não somente de consumo [...]”. Dessa forma, se dá a ‘apropriação do conhecimento histórico’, anteriormente explanado. Por meio desta, o estudante é capaz de produzir um resultado, gerado a partir da construção do conhecimento. Esse resultado pode ser obtido de diferentes modos no âmbito escolar, como comentam Fermiano e Santos (2014, p. 30-31):

O que se espera como resultado das aulas de História é a constituição de outro tipo de saber: o que surge do estudo e da compreensão infantil dos resultados obtidos pelos historiadores e, também, do resgate de informações e representações sobre o passado que os próprios alunos são capazes de empreender (quando fazem pesquisas com materiais a seu alcance, conversam com familiares e membros da comunidade, participam de estudos do meio, trabalham com documentos simples, entre outras atividades relacionadas). Também fazem parte do saber histórico escolar o

resultado dos exercícios em que os alunos produzem seus próprios documentos, narrativas e representações.

Finalmente, o aluno tem condições de gerar um produto obtido a partir da “apropriação do conhecimento histórico” através da elaboração de trabalho escrito, apresentação oral, realização de entrevistas, participação em debates dentre outros.

O quinto padrão da ColInfo se refere às questões legais e éticas com respeito ao uso da informação e das tecnologias da informação. Por referenciar os autores mencionados na sua pesquisa e utilizar com responsabilidade as fontes de informação, o estudante faz uso da informação de modo responsável. Por isso, é imprescindível:

[...] advertir os alunos, de forma antecipada, sobre o plágio e como ele será tratado, caso ocorra durante a realização do trabalho escolar. É um daqueles momentos em que o ensino de História orienta também a vida do cidadão, indicando que o caminho mais fácil pode ser criminoso. (PAZ, 2018, p. 179).

O ensino de História, portanto, desempenha um importante papel em ajudar os estudantes a agir de modo ético e legal, contribuindo assim para a formação de cidadãos críticos e cientes de seus direitos e deveres.

Dessa forma, observa-se que as habilidades previstas pelos padrões e indicadores da Competência em Informação são utilizadas quando o aluno elabora uma problemática de pesquisa a ser investigada; aprende a pesquisar em diferentes fontes de informação para o estudo da História; faz relações entre a nova informação e o conhecimento que já possui; produz um resultado gerado pela apropriação do conhecimento histórico e por fim utiliza a informação de modo ético e responsável - Competências fundamentais para a pesquisa e aprendizagem histórica.

Constata-se que os padrões e as habilidades de Competência em Informação são aplicáveis para o processo de ensino e aprendizagem na disciplina de História. Em vista disso, a associação destas temáticas pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades informacionais dos alunos e conseqüentemente para avanços no ensino de História.

Diversos autores abordaram em suas pesquisas científicas a relevância de atividades de Competência em Informação em disciplinas específicas, como por exemplo, a dissertação de Gabriela da Silva Giacumuzzi (2017), na qual a autora discute sobre como a Competência em Informação pode contribuir para a prática de pesquisa escolar na disciplina de Ciências no ensino fundamental. Além disso, Alexandra César Zinn (2016) em sua dissertação explicitou como desenvolver o Letramento Informacional na disciplina da Arte no ensino médio.

Com respeito a experiências específicas de Competência em Informação no ensino de História, foram realizadas pesquisas na literatura brasileira e internacional no período de 2008 a 2018 através das seguintes bases de dados: BDTD - Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações; *Dialnet* e no Portal de Periódicos da Capes especificamente na base *Academic Search Premier*. Por conseguinte, buscaram-se por teses, dissertações, artigos de periódicos e capítulos de livros que tratam especificamente sobre o ensino de História e a Competência em Informação. Foram selecionados relatos de pesquisa que abrangiam de modo explícito a relação entre as temáticas.

Em âmbito nacional, foi encontrada apenas uma dissertação acerca do tema, intitulada “O processo de aprendizagem pela busca e uso de informações: a orientação da pesquisa escolar na perspectiva do professor” em que a autora Landara Reis de Oliveira (2013) analisa, por meio de observação direta e entrevista, como um professor de História no ensino médio desenvolve a prática da pesquisa escolar como estratégia na busca e uso da informação. Contudo, tal estudo não aborda explicitamente a aplicabilidade dos princípios da ColInfo no ensino de História escolar, tampouco, as relações possíveis de serem inferidas entre tais temáticas, conforme se desenvolveu na presente pesquisa, justificando a necessidade de se investir mais nesse aspecto.

Com relação à literatura internacional, na língua inglesa, encontraram-se alguns estudos concernentes à Competência em Informação no ensino de História no nível superior. Por exemplo, os autores Hicks e How Kins (2015) em um artigo de periódico intitulado: *Tipping the Iceberg: a Collaborative Librarian-Historian Approach to Redesigning the Undergraduate Research Assignment* abordam através de um estudo de caso na Universidade do Estado norte-americano do Colorado como um historiador e um bibliotecário redesenham um trabalho de pesquisa de estudantes de graduação do curso de História por meio da inclusão das competências informacionais.

De forma similar, Bahde (2013) publicou o artigo de periódico denominado: *The History Labs: Integrating Primary Source Literacy Skills into a History Survey Course*. A autora analisa por meio de um estudo de caso na Universidade como um professor do curso de História da Universidade do Estado norte-americano de Oregon, em conjunto com o bibliotecário de coleções especiais criam uma série de exercícios para ensinar os estudantes de História competências informacionais úteis para a pesquisa

em fontes primárias contidas no Centro de pesquisa de coleções e arquivos especiais da Biblioteca Universitária.

No que se refere às pesquisas espanholas, encontrou-se um capítulo de livro que trata sobre a relevância do desenvolvimento de competências informacionais para estudantes de História da graduação. Os autores Mederos; Quintero e Sánchez (2012), na obra intitulada *“La alfabetización informacional em el grado em Historia por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria: primeros resultados de la experiencia docente”* investigam através de uma análise exaustiva do currículo das Universidades espanholas se há disciplinas do curso de História que contemplam conteúdos relativos à Competência em informação. A pesquisa conclui que na Universidade de Las Palmas de Gran Canaria há uma disciplina que abrange conteúdos referentes à ColInfo.

No contexto escolar, foi localizado um artigo de periódico intitulado: *Gamificación y construcción del pensamiento histórico: desarrollo de competencias en actividades gamificadas* Nesse estudo, os autores Segovia e Rubio (2018) analisam como a gamificação pode ser utilizada para o aprendizado em História no contexto escolar a partir da construção de sequências didáticas com base no modelo de Competência em Informação Big6.

Como é possível inferir, através desta sucinta revisão bibliográfica acerca do tema, as pesquisas concernentes às ações de Competência em Informação relacionadas à disciplina de História no ensino escolar ainda são escassas. Todavia, entende-se que a pesquisa escolar é um processo complexo, que acontece por estágios e não em um bloco único. Sendo, assim, desde o início da vida escolar do estudante, é necessário que a escola estabeleça, de forma sistemática e contínua, atividades de desenvolvimento de habilidades informacionais (CAMPELLO, 2012). Posto isto, devido à relevância da realização de práticas de pesquisa no ensino de História desde os primeiros anos escolares, essa investigação visa discutir como ações de Competência em Informação podem ser aplicadas na disciplina de História no contexto do ensino fundamental.

Outrossim, é importante salientar que:

O trabalho do professor com as instituições especializadas de sua área de conhecimento – o que inclui historiografia, universidades, museus, **bibliotecas**, arquivos, etc. é uma necessidade básica de todo ensino de história. Essas unidades de pesquisa e divulgação do saber histórico não oferecem respostas prontas para as necessidades de cada grupo de alunos ou de cada professor; o diálogo com elas sempre requer o exercício do

pensamento crítico e das opções interpretativas (SILVA; GUIMARÃES, 2015, p.70, grifo nosso).

A biblioteca escolar se constitui em uma potencial provedora de programas que podem desenvolver a Competência em Informação. Isto posto, na seção que segue será abordada a função indispensável da biblioteca e do bibliotecário no contexto escolar e como a interação de professores e bibliotecários pode ser pertinente para a promoção da Competência em Informação e, como consequência, no processo de ensino-aprendizagem em História.

2.2.2 Biblioteca escolar: um espaço para o desenvolvimento de competências informacionais

A missão da biblioteca escolar conforme consta no Manifesto da UNESCO é expressa assim:

A biblioteca escolar proporciona informação e ideias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos estudantes competências para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis (UNESCO, 2002, p.3).

Desta forma, a biblioteca escolar precisa ser reconhecida como um ambiente de aprendizagem, facilitadora do acesso e uso da informação. Segundo Roca (2012), a permanência da biblioteca numa escola não se dá devido a sua boa estrutura organizacional ou pelos serviços bibliotecários oferecidos, mas sim pelo fato da biblioteca ser um recurso educacional que propicia o andamento de processos de ensino-aprendizagem e as atividades de leitura.

Mata; Cassaro e Casarin (2014) da mesma forma, refletem sobre os benefícios advindos do contato com a biblioteca e suas fontes de informação logo no início da vida escolar dos estudantes. Segundo as autoras, os saberes que os estudantes adquirem nesse espaço influenciam de modo positivo a qualidade dos trabalhos escolares e, por conseguinte propiciam que os alunos construam e produzam novos conhecimentos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação básica ressaltam que a existência de espaços educativos como laboratórios, videotecas e bibliotecas são exigências mínimas para que os estudantes possam adquirir e desenvolver práticas de pesquisa e investigação para a construção do conhecimento (BRASIL, 2013). Para tanto, Fernández- Villavicencio (2010) acentua a relevância de experiências de

aprendizagem que envolvam os alunos em um ambiente rico em recursos informacionais e que facilitam o desenvolvimento de um pensamento criativo e inovador.

Nesse contexto, o bibliotecário escolar exerce um papel fundamental, pois segundo Campello (2009), seu trabalho não se resume apenas ao incentivo à leitura e à orientação para o uso do acervo, pois envolve a realização de atividades mais complexas, como atuar no desenvolvimento das competências informacionais dos usuários. A autora enfatiza que a atividade do bibliotecário nas instituições de ensino foi ampliada devido à necessidade de preparar os estudantes para lidar com a constante expansão da informação, possibilitando que esses se aprendam de modo crítico e independente (CAMPELLO, 2009). Corroborando com isso, Severino e Bedin (2016) destacam que esse profissional além de ter o papel de auxiliar os estudantes no uso da biblioteca e de suas fontes de informação, desempenha atividades educativas, contribuindo de forma significativa para a aprendizagem dos estudantes.

Tais orientações podem servir como um subsídio para as atividades de ensino realizadas pelos docentes.

Os professores necessitam de ferramentas e suportes de natureza diversa, especialmente no que se refere aos aspectos organizativos e metodológicos. Para estes, pode ser de grande utilidade considerar, por um lado, as orientações didáticas específicas oriundas da Competência em Informação e, por outro, a variedade de recursos de apoio que a biblioteca escolar pode fornecer (OLIVARES; ROCA, 2012, p. 133, tradução nossa).

Dessa maneira, salienta-se a necessidade de um trabalho interdisciplinar entre professores e bibliotecários na promoção da Competência em Informação. Por essa perspectiva, esses profissionais podem trabalhar em conjunto, planejando situações de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos, acompanhando seus progressos, orientando-se e guiando-os no desenvolvimento de suas competências informacionais (CAMPELLO et al., 2012). Deve-se, portanto, desenvolver uma parceria para que a sala de aula e a biblioteca estejam em confluência.

Tal colaboração constitui-se em um desafio no cenário escolar brasileiro, dada a desvalorização das bibliotecas públicas e como consequência, o número reduzido de bibliotecários nas escolas. O descaso para com as bibliotecas públicas evidencia-se pela insuficiente contratação de bibliotecários para atuar na gestão dessas instituições e cumprir com as demais atribuições inerentes ao cargo como realizar atividades técnicas e educativas. A falta de profissionais qualificados sem dúvida

contribui para as condições deficitárias em que se encontram muitas bibliotecas públicas e escolares. Além disso, visto que muitas escolas não possuem biblioteca, os estudantes do ensino básico recorrem às bibliotecas públicas para satisfazer suas necessidades informacionais. Desde a década de 1990 se observa que as bibliotecas públicas desempenham também o papel de biblioteca escolar (ALMEIDA JÚNIOR, 1997).

Silva (1995, p. 44) ressalta tal realidade ao dizer:

Escrever sobre a biblioteca escolar brasileira é tocar numa das maiores deficiências do nosso aparelho escolar. Desde os colégios dos jesuítas - nossa primeira experiência de educação formal - até os dias atuais, muito pouco se fez nesse campo. [...] é preciso afirmar que o quadro verdadeiramente miserável, não se restringe à situação da biblioteca escolar, mas ao conjunto de bibliotecas brasileiras.

De fato, os problemas que cercam as bibliotecas escolares não são recentes, pelo contrário, perduram por mais de duas décadas e as mudanças alcançadas até os nossos dias são escassas, pois a situação permanece preocupante: Bibliotecas sem computadores, materiais bibliográficos desatualizados e profissionais com baixos salários. Além disso, em muitas escolas públicas não há biblioteca e nem mesmo bibliotecário e as que possuem, em geral, não vislumbram a função pedagógica desse profissional. Em função disso, não é realizado um trabalho efetivo de pesquisa e informação em conjunto com os professores. Contudo, em relação às outras regiões do Brasil, o Sul se distingue por contar com um maior número de bibliotecas nas escolas, conforme observa-se através da tabela que segue, com informações do censo escolar de 2018:

Tabela 1 - Percentual de escolas com biblioteca/sala de leitura, segundo Região - 2018

Região	Dependência administrativa				
	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Norte	28,4%	95,0%	59,0%	20,7%	81,9%
Nordeste	33,1%	94,4%	72,1%	27,2%	79,3%
Sudeste	61,2%	96,0%	88,5%	50,5%	62,2%
Sul	61,8%	99,2%	82,0%	52,8%	72,4%
Centro-Oeste	56,9%	100,0%	82,8%	41,3%	82,8%
Total	45,7%	96,3%	79,3%	36,1%	70,3%

Fonte: INEP (2019, p. 8).

Como é possível analisar, na rede municipal de Educação, a Região Sul possui cerca de 52,8 % de escolas com bibliotecas, o maior percentual em comparação com outras Regiões do Brasil, as quais se destacam as regiões Norte e Nordeste, que apresentam o menor índice de bibliotecas escolares. Considerar tais estatísticas certamente é desanimador, tendo em vista a função de apoio essencial que a biblioteca escolar desempenha nas atividades pedagógicas. Contudo, cabe salientar que esse panorama não se restringe à esfera municipal, pois 29,7% do total de escolas privadas do país não possuem biblioteca, o que comprova que esse espaço não é tido como uma prioridade educacional nas escolas seja qual for a instância administrativa. Os dados apresentados revelam o descaso com as Bibliotecas na Educação pública brasileira, ocasionado por inúmeras razões, entre as quais se pode citar a cultura escolar que limita ou por vezes não contempla a atuação do bibliotecário tampouco da biblioteca no processo de ensino e aprendizagem (PEREIRA, 2015). Devido a isso, reitera-se a relevância de uma maior integração da biblioteca e do bibliotecário nas práticas educativas das escolas e, por conseguinte, a necessidade de conscientização dos educadores da importância desse espaço de aprendizagem bem como da valorização do profissional que nele atua.

Para concretizar tais objetivos, é essencial o empenho dos próprios bibliotecários em exercer um papel mais ativo nas escolas. Referente a isso, Campello (2009, p.53) orienta os bibliotecários a “[...] participar efetivamente das atividades escolares, isto é, das reuniões pedagógicas, do planejamento de projetos e do processo de elaboração curricular”, demonstrando assim as potencialidades do seu trabalho no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Para tanto, o bibliotecário tem ao seu dispor inúmeras possibilidades de uso da biblioteca e de suas fontes informacionais para envolver os estudantes nas atividades de leitura e pesquisa, desenvolvendo assim o interesse e o gosto por tais práticas.

Com relação ao município do Rio Grande no Estado do Rio Grande do Sul, a realidade é um pouco diferenciada, pois há um número significativo de bibliotecários em relação às demais cidades brasileiras. Conforme a Coordenadora do Núcleo de Bibliotecas da Secretaria de Município da Educação (SMEd), a bibliotecária Rosane Machado de Azevedo, a rede municipal de escolas conta com o total de vinte e quatro bibliotecários (Informação verbal)⁵. No entanto, de acordo com o censo escolar de

⁵ Informação verbal concedida por Rosane Machado de Azevedo em 12 de fevereiro de 2019 à Shana Vidarte Velasco.

2017 do Estado do Rio Grande do Sul, esse número é insuficiente considerando que a cidade do Rio Grande possui 71 escolas municipais localizadas tanto na zona urbana como rural da cidade (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

Nessa conjuntura, Gonçalves e Cuevas-Cerveró (2016, p. 120) enfatizam que “é fato que os bibliotecários têm sido uns dos principais responsáveis pela divulgação e promoção da Competência Informacional nas instituições educacionais [...]”. Sendo assim, os professores e demais educadores podem juntamente com os bibliotecários, planejar, criar e avaliar ações que visem possibilitar ao aluno o uso efetivo da informação e a produção de saberes (SEVERINO; BEDIN, 2016). O trabalho em equipe de docentes e bibliotecários viabiliza o compartilhamento de ideias e perspectivas distintas em benefício do processo de aprendizagem, além de promover a integração do ensino de conteúdos às habilidades informacionais.

Sobre isso, Amaral, Cortes e Velasco (2018) mencionam a relevância de bibliotecários e docentes desenvolverem em conjunto projetos educativos, como por exemplo, pesquisar um tema específico trabalhado em sala de aula na biblioteca, buscando diferentes conceitos de autores existentes no acervo. Tais atividades, sem dúvida, tornam o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz além tornar a biblioteca um ambiente dinâmico e interativo aos olhos dos estudantes.

Para tanto, Gasque e Cunha (2010) comentam que a Competência em Informação precisa ser vista como um programa transversal aos conteúdos de sala de aula, que deve ser responsabilidade de todos os educadores da escola (professores, coordenadores, assessores, orientadores e bibliotecários) de modo a obter uma mediação formativa, integrando os conteúdos de busca e de uso da informação aos conteúdos curriculares. Portanto, acredita-se que programas de Competência em Informação devem ser desenvolvidos em conjunto com todos os educadores, associado às diversas disciplinas e não em atividades isoladas da biblioteca.

Ademais, a biblioteca escolar, através do bibliotecário, pode contribuir para embasar práticas educativas no âmbito escolar, com a finalidade de auxiliar no processo de ensino aprendizagem de História. Com esse objetivo, Campello e outros (2001) abordam a importância da biblioteca na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e sugerem materiais a serem trabalhados nas disciplinas específicas. Com respeito à História, é importante ressaltar que:

A importância que os PCN dão ao documento primário, como fonte de informação para a aprendizagem da História, vai exigir que a biblioteca identifique e promova o acesso a outros estoques de informação, tais como arquivos, museus, coleções especializadas (obras raras, fotografias etc.), permitindo que os alunos percebam os documentos históricos como obras humanas que registram parcelas das complexas relações sociais. As fontes secundárias, bibliográficas e não bibliográficas continuam a ter uma utilização frequente: atividades com enciclopédias, textos de historiadores, livros didáticos, documentários e filmes históricos visam levar o aluno a obter informações de modo crítico, questionando e dialogando com os textos (CAMPELLO et al., 2001, p. 79)

Não restam dúvidas das vantagens advindas de se ter uma biblioteca repleta de materiais e recursos numa escola com educadores trabalhando em prol do aprendizado dos discentes. Nesse contexto, a biblioteca escolar se torna uma importante aliada no processo de Competência em Informação, pois se constitui em um importante “Centro de Recursos de Aprendizagem”, conforme explicitado por Gasque (2012, p. 155):

De acordo com a Organização dos Estados Americanos (OEA, 1985), a biblioteca escolar deve atuar como Centro de Recursos de Aprendizagem, constituindo-se em espaço de acesso à informação, fomento à leitura e à pesquisa, bem como ambiente de ação cultural.

Conclui-se que a Biblioteca escolar possui a prerrogativa de ser o ambiente ideal para a aprendizagem de importantes competências que envolvem desde a busca e o uso da informação até o desenvolvimento da autonomia e espírito crítico dos estudantes em especial no que concerne às pesquisas históricas.

Pensando nas especificidades da História e na sua contribuição na promoção de um ensino ancorado na construção do conhecimento, ressalta-se o papel primordial dos atores que fazem parte do processo educacional, os quais se propõem estabelecer a metodologia de investigação que está detalhada no capítulo a seguir.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesse capítulo, será relatado de que forma a presente pesquisa foi construída, os instrumentos utilizados para a coleta dos dados, os procedimentos, o contexto e quais os sujeitos escolhidos para participar da investigação.

Para a operacionalização dos objetivos propostos, foi escolhida como proposta metodológica, a pesquisa-ação, a qual é definida como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual, pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1996, p. 14).

Verifica-se que o pesquisador assume um papel ativo na prática de pesquisa-ação, sendo mais do que apenas um observador, pois contribui de maneira significativa para a construção das diversas etapas do processo. Nesse contexto, a pesquisa ação é caracterizada por ser de natureza qualitativa, a qual é definida como “[...] um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (OLIVEIRA, 2007, p. 37).

Desta forma, a pesquisa-ação é de fundamental valia diante da complexidade do fenômeno educacional aqui investigado, que inclui aspectos como métodos e práticas de ensino, utilização de materiais didáticos, desenvolvimento de competências dentre outros.

Thiollent (1996) explicitou os principais aspectos da pesquisa-ação em seis passos. Segue um quadro comparativo entre os aspectos da pesquisa-ação, conforme delineados pelo autor e as relações observadas com a proposta dessa pesquisa.

Quadro 6 - Especificidades da pesquisa-ação e suas relações com a proposta da presente pesquisa

Especificidades da pesquisa-ação conforme Thiollent (1996, p. 16)	Proposta da presente pesquisa
1 - Há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e as pessoas envolvidas na situação investigada;	Os professores e bibliotecários (sujeitos do estudo) participaram de maneira ativa e colaborativa no processo de desenvolvimento da pesquisa, contribuindo com suas experiências e conhecimentos.
2- Desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;	Buscou-se avaliar e analisar possíveis problemas no desenvolvimento de competências informacionais no ensino de História e simultaneamente criar e planejar novos conhecimentos, contribuindo para a transformação da situação.
3 - O objetivo da investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados na situação;	A proposta de um programa de Competência em Informação resulta da percepção sobre a situação encontrada no contexto escolar que muitas vezes carece de práticas sistematizadas de incentivo ao uso da biblioteca e pesquisa em diferentes fontes informacionais.
4- O objetivo da pesquisa-ação consiste em solucionar ou pelo menos esclarecer os problemas da situação observada;	Através de um trabalho coletivo entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa criou-se uma proposta de Programa de Competência em Informação para auxiliar os profissionais da escola a intensificar práticas de pesquisa escolar em História (APÊNDICE E).
5 - Durante o processo, há um acompanhamento das decisões, atividades e ações intencionais dos atores da situação;	Durante todo o processo de pesquisa ocorreu o monitoramento das ações realizadas e o <i>feedback</i> fornecido por este é expresso em modificações ou redefinições, visando o aprimoramento da prática escolar, característica do processo cíclico da pesquisa-ação.
6 - A pesquisa não se limita a uma forma de ação, pois objetiva-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento e “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados.	A proposta de pesquisa, além de conhecer a realidade das escolas observadas, visa auxiliar os professores e bibliotecários a perceber a relevância de atividades de Competência em Informação no ensino visando o desenvolvimento de habilidades importantes para a aprendizagem dos estudantes em especial no ensino de História.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base em Thiollent (1996), delinearam-se seis fases para a presente pesquisa, conforme as especificidades da pesquisa-ação:

- 1) Exploração e análise da experiência;
- 2) Enunciado dos problemas;
- 3) Coleta de dados;
- 4) Apresentação e análise dos resultados;
- 5) Interpretação, a conclusão e a tomada de decisão;
- 6) Elaboração do plano de ação.

Contudo, é relevante salientar que tais fases não são fixas, dada a natureza dinâmica da pesquisa ação:

O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível. Contrariamente a outros tipos de pesquisa, não se segue uma série de fases rigidamente ordenadas. Há sempre um vaivém entre as várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada (THIOLLENT, 1996, p. 47).

Com respeito à primeira etapa da pesquisa-ação, a qual consiste na exploração e análise, se deu através da pesquisa bibliográfica e de uma conversa informal com os sujeitos do estudo por meio de uma visita aos locais pesquisados.

A pesquisa bibliográfica se constitui em “[...] uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos” (OLIVEIRA, 2007, p.69). A *priori* este trabalho analisa os principais tópicos presentes na literatura científica relacionada ao Ensino de História e a Competência em Informação, em especial, no que se refere às práticas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação. Para tanto, foram pesquisados livros, artigos científicos e dicionários especializados.

Por sua vez, o primeiro contato com os sujeitos do estudo se deu de modo informal, em que a pesquisadora compareceu às escolas selecionadas a fim de analisar o campo da pesquisa. Foram escolhidas duas escolas para a aplicação dessa pesquisa, as quais serão apresentadas adiante. Mediante uma conversa com os sujeitos da pesquisa e com a Direção das escolas, foi exposta a proposta da pesquisadora, a qual foi aprovada por todos, em especial pelos bibliotecários das escolas, os quais demonstraram maior interesse pela pesquisa.

Ademais, foram escolhidos como sujeitos deste estudo, além dos bibliotecários das respectivas escolas, os professores especificamente do sexto ano do ensino

fundamental tendo em vista que as práticas de pesquisa escolar são desenvolvidas de forma mais efetiva nessa fase de escolarização.

A partir desse ano, também, há um professor com formação específica em História para ministrar a disciplina. Conforme o art. 62 da LDBEN - Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para atuar nos anos iniciais (1° ao 5° ano) é exigida para os docentes, formação superior em curso de licenciatura, de graduação plena, sendo aceita como formação mínima a realizada em nível médio na modalidade normal. Por outro lado, para atuar do 6° ao 9° ano, o professor precisa ter formação no campo específico de atuação, conforme a disciplina a ser ministrada (OYARZABAL, 2012).

O segundo passo da pesquisa ação consiste no enunciado do problema de pesquisa. De posse da análise da literatura científica e do 'diagnóstico inicial' da situação, foi definido o seguinte problema de pesquisa: De que forma os docentes dos anos finais do ensino fundamental podem utilizar elementos de desenvolvimento da Competência em Informação no ensino de História?

Em prosseguimento à pesquisa, segue a coleta de dados, etapa na qual o pesquisador estabelece o contato diretamente com o indivíduo ou grupos de indivíduos, com universo e a situação que está sendo investigada (MARCONI; LAKATOS, 2017). Para este fim, foram selecionados como técnica de coleta de dados a entrevista e a observação participante.

Por sua vez, a entrevista é descrita como sendo "[...] uma conversa efetuada face a face, de maneira metódica, que proporciona ao entrevistador, verbalmente, a informação que lhe é necessária" (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 109). A vantagem desse instrumento é a relação de interação estabelecida entre o pesquisador e os entrevistados.

Nessa pesquisa, foi elaborado um roteiro de entrevista com questões previamente estabelecidas, conforme consta nos apêndices A e B. Na entrevista semiestruturada, as questões são formuladas de modo a permitir que o sujeito expresse seus pensamentos, tendências e opiniões a respeito dos temas apresentados (ROSA; ARNOLDI, 2014). Isto posto, nesta pesquisa, optou-se pela entrevista semiestruturada uma vez que esta oportuniza aos entrevistados certa liberdade na exposição de suas ideias e opiniões. Além disso, podem surgir outros questionamentos em virtude das experiências relatadas pelos professores (as) e bibliotecários (as).

Bauer, Gaskell e Allum (2015) comentam que a pesquisa qualitativa se constitui em uma forma de dar voz às pessoas e visa compreender as relações entre os sujeitos sociais e sua situação. Com esse intuito, as entrevistas nesse estudo, visam analisar como os bibliotecários e os professores de História orientam a pesquisa escolar e quais competências informacionais esses buscam desenvolver nos estudantes do sexto ano do ensino fundamental, além de analisar como a biblioteca e as fontes informacionais são utilizadas como ferramentas de ensino.

Nessa perspectiva, as primeiras questões do roteiro de perguntas elaborado para entrevista com os professores (as) das escolas (APÊNDICE A) estão relacionadas à formação e trajetória profissional dos docentes além de questões referentes à sua prática e carga horária de trabalho. Essas indagações são fundamentais para a compreensão da realidade dos professores das escolas investigadas e permitem identificar os fatores que influenciam as práticas de pesquisa e uso de fontes informacionais efetuadas pelos professores. As próximas perguntas visam analisar como são desenvolvidas práticas de pesquisa no ensino de História e compreender como os professores orientam a pesquisa em diferentes fontes informacionais.

O roteiro elaborado para entrevistas com os (as) bibliotecários (as) (APÊNDICE B) inicia com questões relacionadas ao perfil dos entrevistados. Em seguida, são abordadas questões relativas ao papel do bibliotecário e do professor, no processo de pesquisa escolar. Por último, busca-se analisar se e de que modo ocorre a interação de bibliotecários e professores no processo de ensino a aprendizagem dos estudantes.

Após essa etapa, como quarta fase da pesquisa-ação, as entrevistas foram transcritas e analisadas. Tais informações tem uma importância fundamental na abordagem qualitativa, pois revelam os fatos e o contexto da pesquisa. E ao passo que os dados são coletados e interpretados, pode haver necessidade de novas análises (MARCONI; LAKATOS, 2017).

De posse de tais informações, elaborou-se uma proposta de programa de Competência em Informação (APÊNDICE E) com o suporte dos professores e bibliotecárias das escolas e com base nos conteúdos de História e sugestões propostos por esses, conforme previsto nas últimas etapas da pesquisa-ação, constituídas pela interpretação, conclusão, tomada de decisão e pela elaboração do plano de ação (THIOLLENT, 1996).

Na pesquisa-ação as “[...] modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção, revelando modificações, mudanças de direção e redefinições” (PEROVANO, 2016, p. 193). Em consonância com isso, algumas ações da proposta do programa elaborado foram aplicadas, analisadas e avaliadas. Por conseguinte, os resultados provenientes das análises e atividades foram úteis para reavaliar a proposta e gerar algumas modificações.

Na pesquisa-ação, o pesquisador possui um papel auxiliar, pois os atores principais se constituem nos sujeitos já inseridos na comunidade de interesse. Contudo, há situações em que os pesquisadores precisam atuar de modo mais efetivo (THIOLLENT, 1996). Na presente pesquisa, foi necessário o envolvimento pessoal da pesquisadora nas práticas efetuadas. Para realizar tais intervenções utilizou-se como procedimento metodológico a observação participante, técnica também aplicável na pesquisa-ação.

A observação participante consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou do grupo em que é realizada a pesquisa. O observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de membro do grupo (GIL, 2018, p.110).

Tal participação da pesquisadora incluiu algumas atividades e eventos, entre as quais se destacam: a realização de reuniões com os professores e bibliotecários das escolas, aplicação de oficinas aos estudantes e participação na avaliação dos trabalhos escolares.

3.1 UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com professores (as) do sexto ano do ensino fundamental e com os bibliotecários (as) de duas escolas localizadas no município do Rio Grande. As escolas selecionadas foram: Escola Municipal de Ensino Fundamental Clemente Pinto e Escola Municipal de Ensino Fundamental Cidade do Rio Grande (CAIC). Da E.M.E.F. Clemente Pinto, participaram a professora Claudia Maria Furtado Gomes e a bibliotecária Simone Acosta Monteiro. E da E.M.E.F. Cidade do Rio Grande, o professor Fábio Gilberto Beilfuss e a bibliotecária Priscyla Gonçalves Vasconcelos.

Segundo dados da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, o município do Rio Grande possui um número total de 970.394 alunos matriculados no ano de 2017, distribuídos nas 71 escolas municipais. Destes, 640.028 são estudantes do ensino fundamental. Ao apresentar a taxa de rendimento dos Anos Finais, a rede municipal possui a seguinte taxa de aprovação no ano de 2017: 77,1% (RIO GRANDE DO SUL, 2018).

No que tange às escolas investigadas, as mesmas apresentam as seguintes características:

- ✓ A Escola Municipal de Ensino Fundamental Clemente Pinto apresenta um total de 599 alunos e está localizada na zona urbana da cidade no bairro Cidade Nova e oferta as seguintes modalidades de ensino: Pré-escola, Ensino fundamental e Educação de jovens e adultos (EJA). A escola dispõe de um bibliotecário e um professor de História para o sexto ano.
- ✓ A Escola Municipal de Ensino Fundamental Cidade do Rio Grande é também denominada Centro de Atenção Integral à criança e ao adolescente (CAIC), por isso será daqui por diante citada como CAIC. A escola está localizada na zona urbana, no bairro Carreiros. Possui 691 alunos e oferece as modalidades de ensino: Creche, Pré-escola, Ensino fundamental e EJA. Possui um bibliotecário e um professor de História para o sexto ano.

Para definir quais locais de aplicação dessa pesquisa, foram consideradas algumas particularidades em consonância com os objetivos propostos nesta pesquisa e às discussões já levantadas anteriormente. Por conseguinte, foram definidos os seguintes critérios:

- 1) Ser uma escola pública de ensino fundamental, para que os conhecimentos desenvolvidos nessa pesquisa sejam propostos para a melhoria da educação pública;
- 2) Ter em seu quadro de professores pelo menos um (a) profissional docente que leciona História para o sexto ano do ensino fundamental.
- 3) Possuir em seu quadro de servidores um (a) profissional bibliotecário (a), visto que o trabalho com a Competência em Informação ressalta a importância da participação desse profissional na realização das atividades;
- 4) Locais que regularmente realizam projetos e pesquisas junto à Universidade Federal do Rio Grande (FURG), de modo a viabilizar a proposta da pesquisa;

- 5) Autorizar a participação da pesquisadora nas atividades educativas que compõe a pesquisa junto aos professores, bibliotecários e estudantes das escolas, manifestando interesse e empenho na aplicação tarefas propostas.

3.2 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Previamente, foi contatada a Direção das escolas a fim de explicitar a proposta da pesquisa e solicitar sua autorização. Foram agendadas entrevistas com os bibliotecários e professores de História do sexto ano das respectivas escolas a fim de compreender como são utilizadas as fontes de informação no Ensino de História. O tempo de duração de cada entrevista com os professores foi de aproximadamente 40 minutos. A primeira ocorreu com a professora Claudia no dia 07 de agosto de 2018 às 10h15 e a segunda entrevista foi realizada no dia 14 de agosto, com o professor Fábio às 10h, na sala de professores e na coordenação pedagógica respectivamente. Seguiu-se um roteiro com as vinte e uma questões elencadas anteriormente com os docentes.

As entrevistas com a bibliotecária Simone ocorreram nos dias 09 de maio e 24 de setembro de 2018 às 10h. E as entrevistas com a bibliotecária Priscyla foram realizadas nos dias 07 de maio e 25 de setembro de 2018 às 9h. Foi seguido o roteiro de dezesseis questões com as bibliotecárias. O tempo médio de duração de cada entrevista realizada com as bibliotecárias foi de cerca de 45 minutos.

Houve a concordância de todos os envolvidos de que as respostas das entrevistas fossem utilizadas nesta pesquisa. Em virtude disso foi assinada pelos entrevistados a Autorização para o uso das respostas para fins acadêmicos e científicos. (APÊNDICE C). Foram assinados o Termo de Consentimento Livre e esclarecido pela Diretora da escola e pelos sujeitos da pesquisa, os professores e bibliotecários das escolas. (APÊNDICE D). Estes aceitaram ser identificados nesse estudo em razão de sua participação nas atividades e contribuição para a elaboração dos materiais didáticos.

Ademais, foram realizadas reuniões com os docentes e bibliotecárias das escolas em conjunto com a pesquisadora, na busca de descrever e avaliar os possíveis problemas encontrados no âmbito escolar, bem como planejar ações que visem à sua solução (THIOLLENT, 1996). Tais atividades resultaram na elaboração de um plano de ação que visa contribuir para a transformação dos ambientes

(PEROVANO, 2016). Nessa pesquisa, o plano de ação elaborado consiste na Proposta de Programa de Pesquisa escolar no ensino de História (APÊNDICE E). Foi viável a aplicação de algumas ações desta proposta nas escolas investigadas. Tal prática foi útil na medida que reiterou algumas necessidades já levantadas pelos participantes da pesquisa nas entrevistas e contribuiu para identificar algumas lacunas, o que resultou no planejamento de novas ações.

Nesse sentido, Thiollent (1996) diz que a pesquisa-ação “[...] deve se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação”. A seguir, apresenta-se um quadro com a descrição das atividades efetuadas em cada uma das etapas da pesquisa-ação:

Quadro 7 - Ciclos da pesquisa-ação adotados na presente investigação

Ciclos da pesquisa-ação	Procedimento (datas de realização)	Participantes	Objetivo
Análise	Entrevistas (07 de maio; 07 e 14 de outubro; 24 e 25 de setembro de 2018).	Pesquisadora; professores e bibliotecárias das escolas analisadas.	Analisar os possíveis problemas da situação investigada.
Deliberação ou ação	Reuniões (16 e 31 de outubro; 24 de outubro e 08 de novembro de 2018).	Pesquisadora; professores e bibliotecárias das escolas analisadas.	Início da elaboração do plano de ação; Aplicação de algumas atividades do plano de ação.
	Solicitação do trabalho e realização de oficinas com os estudantes (09 e 13 de novembro de 2018). Palestras com especialistas sobre o tema da pesquisa dos alunos (06 e 14 de novembro de 2018). Visita à biblioteca na escola CAIC (09 de novembro de 2018).	Pesquisadora; professores e estudantes das escolas analisadas. Palestrantes convidados.	
Avaliação	Correção dos trabalhos escolares (20 à 30 de novembro de 2018). Reuniões (04 e 13 de dezembro; 12 de dezembro 2018).	Pesquisadora; professores e bibliotecárias das escolas analisadas.	Apresentação das modificações realizadas no plano de ação em virtude da análise das práticas realizadas.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Thiollent (1996).

Cada uma das etapas citadas será descrita e analisada no capítulo quatro que compreende os resultados e discussões dessa pesquisa.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

O percurso de análise desta pesquisa foi realizado com base na obra 'Análise de Conteúdo' de Bardin, (2011) a qual é considerada como referência neste modelo metodológico. Segundo a autora, o termo análise de conteúdo é definido como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistematizados e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Deste modo, infere-se que a análise de conteúdo permite a descrição das mensagens a serem analisadas, coincidindo assim com os objetivos da pesquisa-ação, a qual visa realizar um levantamento acerca da situação investigada, de modo a reconsiderar a metodologia dos diagnósticos (THIOLLENT, 1996).

O método de análise de conteúdo geralmente apresenta as seguintes etapas: a) Organização da análise; b) Codificação; c) Categorização e d) Inferência (BARDIN, 2011).

A primeira etapa "Organização da análise" corresponde a um período de percepções da pesquisa, a qual visa qualificar e sistematizar as ideias iniciais. Nesse âmbito, efetua-se a definição dos documentos a serem analisados, a formulação dos objetivos e a construção de indicadores que fundamentarão a interpretação final (BARDIN, 2011). A organização da análise envolveu determinar o material a ser avaliado. Nesta pesquisa, foram analisados os conteúdos extraídos das entrevistas realizadas com os sujeitos das duas escolas investigadas.

Já a fase de "Codificação" é descrita como um "[...] processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo" (BARDIN, 2011, p. 133). Nesse respeito, Marconi e Lakatos (2017, p. 310) ressaltam que a análise temática "[...] focaliza as unidades de sentido de um texto (os tópicos tratados)". Desta forma, a Codificação nessa pesquisa consistiu em fazer uma análise temática dos 'temas eixo' ou tópicos principais do roteiro da entrevista, conforme

explicitado por Bardin (2011). A codificação se efetiva por meio da ‘categorização’ dos dados analisados:

a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2011, p. 147).

Portanto, foram estabelecidas categorias e subcategorias para compor a análise das entrevistas. As categorias nessa pesquisa correspondem aos temas eixo das entrevistas e as subcategorias se referem às principais questões tratadas dentro de cada tema eixo. Referente ao roteiro de perguntas elaborado para os (as) bibliotecários (as) (APÊNDICE B) tem-se as seguintes categorias e subcategorias:

- 1) Formação e perfil das bibliotecárias - Experiência profissional; Carga horária semanal;
- 2) Utilização da biblioteca e de suas fontes de informação pelos discentes - Principais atividades e rotinas dos estudantes.
- 3) Orientações do bibliotecário no processo de pesquisa escolar - Elementos da Competência em Informação.
- 4) Interação professores e bibliotecários - Orientação da pesquisa na biblioteca; Participação do bibliotecário nas atividades pedagógicas.

Para o roteiro direcionado aos professores (as) (APÊNDICE A), foram criadas as seguintes categorias e subcategorias:

- 1) Formação e perfil dos docentes - Experiência profissional; Carga horária semanal;
- 2) Orientações do professor no processo de pesquisa em História - Elementos da Competência em Informação;
- 3) Uso de fontes de informação no ensino de História - Principais fontes utilizadas; Elementos da Competência em Informação;
- 4) Papel do bibliotecário e biblioteca no processo de pesquisa: Fatores que dificultam um trabalho em conjunto com o professor.

Na fase seguinte, o pesquisador interpreta os resultados obtidos com base na fundamentação teórica adotada. Conforme Bardin (2011, p. 131) essa fase objetiva “[...] propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”. Nesse sentido, foi possível apresentar algumas conclusões com base nos resultados obtidos.

Conforme demonstrado nesta seção, as dimensões das análises que visam investigar como os professores e bibliotecários realizam atividades de Competência em Informação no âmbito escolar foram o ponto de partida para a categorização, sendo esta a base para as categorias analisadas no capítulo a seguir, o qual pretende relatar os resultados da presente pesquisa.

Ademais, nesse capítulo, são explanadas as reuniões desenvolvidas em conjunto com os sujeitos do estudo, além de descrever a tarefa de pesquisa escolar em História realizada com os estudantes dos sextos anos de ambas as escolas. Para auxiliar os alunos na execução do trabalho, foram planejadas oficinas e palestras a respeito do tema de pesquisa.

Posteriormente, o trabalho escolar dos estudantes foi avaliado com base nos padrões e indicadores da Competência em Informação. A metodologia de avaliação das atividades se deu através de observação participante no momento do desenvolvimento das tarefas pelos estudantes. Foram observados alguns aspectos relacionados à disposição dos estudantes na realização das atividades além das principais facilidades e dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa escolar. Por observar e participar ativamente de tais atividades, a pesquisadora verificou algumas questões prioritárias e eventuais ações, fornecendo assim subsídios para a pesquisa (THIOLLENT, 1996). Tais dados são relatados de modo mais detalhado no capítulo a seguir.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esse capítulo possui a finalidade de apresentar os dados coletados nessa pesquisa através das entrevistas e reuniões realizadas com os sujeitos do estudo. Além de descrever as atividades realizadas com os estudantes do sexto ano das duas escolas investigadas e relatar a análise dos trabalhos escolares realizados. Relata como se deu a construção dos seguintes materiais: a 'Proposta de programa de pesquisa escolar no ensino de História' (APÊNDICE E) elaborado como modelo que pode ser utilizado nas atividades de pesquisa escolar desenvolvidas nas escolas investigadas e o 'Tutorial de pesquisa escolar aplicado ao ensino de História' (APÊNDICE F) direcionado à auxiliar os estudantes nas práticas de pesquisa e uso de fontes de informação.

4.1 PRÁTICAS E ORIENTAÇÕES NA PESQUISA ESCOLAR: ATUAÇÃO DE PROFESSORES E BIBLIOTECÁRIOS

Em entrevista, a bibliotecária Simone informou que trabalha há quatro anos na biblioteca da escola Clemente Pinto, é formada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) no ano de 1994 e possui especialização em Desenvolvimento, Gerenciamento de Sistemas de Informação em Ciência e Tecnologia, concluída no ano de 2003. O tempo de experiência como bibliotecária é de nove anos. A carga horária semanal é de 30 horas semanais somente nessa escola. Já a bibliotecária Priscyla, relata que trabalha há quatro anos da biblioteca da escola Cidade do Rio Grande. A profissional é graduada em Biblioteconomia pela FURG no ano de 2007 e possui especialização em Educação em Ensino Lúdico, finalizada em 2016. A bibliotecária Priscyla possui quatro anos de experiência, sendo essa exercida na escola em que atua.

Os serviços oferecidos por ambas as bibliotecas são empréstimo local e domiciliar, orientações quanto à pesquisa no acervo bibliográfico e hora do conto. Segundo a bibliotecária Priscyla, a biblioteca da escola CAIC disponibiliza computadores com internet para a realização de pesquisas escolares. A biblioteca da escola Clemente Pinto, contudo, não possui computadores, tampouco acesso à internet.

Referente aos tipos de fontes de informação, a biblioteca da escola Clemente Pinto possui livros informativos, literários, periódicos, gravuras, mapas e globo terrestre. E o acervo da biblioteca do CAIC é composto por materiais de referência como dicionários e enciclopédias, mapas, periódicos, CDs, DVDs e internet, conforme o relato das bibliotecárias respectivamente.

Quando perguntado se os alunos da escola Clemente Pinto utilizam a biblioteca e suas fontes de informação, a bibliotecária Simone comenta que esporadicamente, porém com mais frequência os alunos dos anos iniciais: “Não é com muita frequência, mas eles vêm, esporadicamente, quando o professor solicita [...] os maiores não são com tanta frequência, mais é os pequenos que vem” (Informação verbal, Bibliotecária Simone).

Já a bibliotecária Priscyla salienta que os estudantes da escola CAIC utilizam bastante a biblioteca principalmente para consulta à internet e os periódicos. Observa-se que são realidades distintas, enquanto na escola Clemente Pinto os estudantes vão pouco à biblioteca, na escola CAIC, há uma maior regularidade na utilização da mesma.

Como complemento a essa questão, a próxima pergunta visa saber qual a rotina de utilização da biblioteca pelas turmas. A bibliotecária Simone diz:

Quando os professores dão os trabalhos para fazer, eles vêm no turno inverso, os alunos marcam horário comigo porque não dá para todos virem aqui porque a biblioteca é pequena, então eles marcam horários, ai eu estou atendendo os pequeninhos a tarde mas eu deixo uma mesa reservada pra eles. Às vezes, eles vem aqui pesquisar e depois vão ali na sala de informática para fazer o trabalho. E antes das provas, os alunos costumam vir na biblioteca, eles trazem os cadernos deles e ficam estudando, tem essa rotina também (Informação verbal, Bibliotecária Simone).

A bibliotecária Priscyla comenta: “Quando tem trabalho eles vêm, tem professores que trazem, [são os] professores de português, de História. Quando a turma não é muito agitada, eles trazem ou dividem a turma em duas” (Informação verbal). Conforme verificado, alguns professores costumam ir até a biblioteca com os alunos para realizar pesquisas. Inclusive alguns estudantes da escola Clemente Pinto costumam marcar horário no turno inverso para irem até a biblioteca. Tais depoimentos demonstram que os estudantes consideram as fontes de informação contidas na biblioteca como recursos úteis na realização de suas pesquisas.

Em relação à pergunta: Quais as atividades que os alunos mais realizam na biblioteca? as bibliotecárias comentam que:

Empréstimo de livros e também jogos, porque dia de chuva não tem como realizar a educação física mesmo, então o professor vem para a biblioteca com eles, alguns jogam, alguns leem. Depende, é um pouco livre. Eles gostam de vir estudar na biblioteca, antes das provas, eles vêm para estudar. [...] Os alunos que tem alguma deficiência também vêm na biblioteca para terminar de fazer as provas (Informação verbal, Bibliotecária Simone).

Empréstimo de livros eles trocam bastante, é mais literatura, de todas as faixas etárias. Tem também a contação de história para os pequenos [...] E também a internet, chegam a ser disputados os horários dos computadores, mas pelo menos eles estão pesquisando né.. Porque imagina se a biblioteca não tivesse nem computador, ia ser mais difícil atrair eles pra cá, porque, muitas vezes, eles estão ali esperando o computador, muitos pegam o livro para ler ou começam a pesquisar sobre algum trabalho (Informação verbal, Bibliotecária Priscyla).

Como relatado pela bibliotecária Simone, os estudantes costumam ir à biblioteca para atividades diversas, tanto para leitura, jogos ou para estudar para as provas. Porém, como já mencionado, a biblioteca não possui computadores com acesso à internet. Tal fato provavelmente contribui para que os estudantes não utilizem com tanta frequência à biblioteca. Por conseguinte, na escola CAIC, a bibliotecária Priscyla comenta que o que atrai os alunos à biblioteca são os computadores com acesso à internet. De fato, para conquistar uma geração de usuários que fazem da internet seu meio usual de comunicação é imprescindível que as bibliotecas se adaptem a essa nova realidade informacional por incorporar recursos que ampliem e facilitem a comunicação, intercâmbio e o acesso às informações (AMARAL; CORTES; VELASCO, 2018).

Quanto à ajuda na realização de pesquisas e trabalhos escolares, a bibliotecária Simone auxilia os alunos nas pesquisas e na procura dos materiais necessários. “[...] auxilio eles, com os assuntos, com os temas, até com o material, eu ajudo eles. Sempre que eles solicitam o uso da biblioteca, é oferecido a eles” (Informação verbal). Na biblioteca da escola CAIC, a bibliotecária Priscyla orienta e os auxilia de forma semelhante, como se pode observar no relato a seguir:

Costumam solicitar, querem minha opinião. Eles me dizem qual é o tema do trabalho, aí eu ajudo a procurar no livro, procurar na estante, e às vezes sento junto e até explico pra eles...eu ajudo bastante... eles pedem bastante, tem alguns que tem autonomia, já chegam, eles mesmos leem, copiam, tiram foto, mas tem outros que ainda pedem ajuda, se atrapalham um pouco nessa parte de pesquisa, em organizar as ideias, essa parte eu ajudo bastante (Informação verbal, Bibliotecária Priscyla).

Conforme explicitado, as bibliotecárias fornecem orientações úteis para os estudantes não apenas na busca e seleção de fontes de informação, mas também no

decorrer do processo de pesquisa em organizar e utilizar a informação. Tais habilidades fazem parte do segundo e quarto padrão da Competência em Informação, que contemplam respectivamente o acesso e o uso da informação e de suas fontes, conforme descrito no quadro 5.

Nesse mesmo viés, foi indagado a seguir: “Quais as solicitações ou dúvidas mais recorrentes dos alunos ao fazerem pesquisa escolar?” As bibliotecárias respondem:

Eu acho que é no entendimento mesmo, na interpretação do assunto do professor. Então, eu tento conversar com eles, eu vou procurando, que matéria é, dentro de que assunto, eu consigo direciona eles para o assunto, porque eles mesmos ficam na dúvida, às vezes eles tem dificuldade em interpretar e localizar as fontes. Eles vêm com um tema em geral, aí eu vou direcionando eles para o que eles querem mesmo, o que o professor quer. E eles ficam bem contentes. [...] a dúvida deles é essa interpretar o assunto, conseguir ampliar, localizar mais fontes, eles acham que a História é só no livro de História, mas tem em revistas também [...] depois disso eles vão bem na pesquisa (Informação verbal, Bibliotecária Simone).

Primeiro se localizar no acervo, muitos não se acham, mesmo estando sinalizadas as estantes, alguns ficam perdidos. E depois é na organização das ideias, eles pegam dois ou três livros e eu digo te localiza no livro, olha o sumário [...]. Na internet são bem autônomos, a única dificuldade que eles tem é de salvar os trabalhos, mas como a escola tem projeto de informática, muitos aprendem como fazer essa parte da informática, eles tem laboratório tem horários agendados. Então, tem poucos que tem essa dificuldade. (Informação verbal, Bibliotecária Priscyla).

As dificuldades narradas abordam, sobretudo, questões relativas ao processo de pesquisa, que envolve desde a definição do tema da pesquisa, o foco a ser utilizado. As bibliotecárias buscam raciocinar com os estudantes, ajudando-os a definir o problema de informação ou a tarefa a ser realizada, além de demonstrar aos estudantes as diversas possibilidades de fontes de informação disponíveis. Essas habilidades correspondem ao primeiro padrão da Competência em Informação, que consiste em determinar a natureza e extensão da necessidade de informação. Ademais, os estudantes possuem dúvidas em decidir quais informações são relevantes para a sua pesquisa. As bibliotecárias, por sua vez, os orientam a realizar uma leitura geral dos materiais por consultar o sumário, por exemplo. Estas competências estão relacionadas ao terceiro padrão da ColInfo que compreende avaliar a informação e suas fontes, como demonstra o quadro 5.

Tais dúvidas são relativas à compreensão do próprio processo de pesquisa. Em referência a isso, Azevedo e Gasque (2017) comentam que, muitas vezes, os

estudantes concentram sua atenção em compreender os conteúdos, sem levar em conta os saberes que são necessários para a realização de uma boa pesquisa.

Ademais, entende-se que as instruções fornecidas pelas bibliotecárias aos estudantes, transcendem uma mera orientação sobre a localização ou uso dos materiais contidos na biblioteca, já que ensinam aos alunos diversos procedimentos para que seja desenvolvido um eficiente trabalho de pesquisa. Sendo assim, busca-se refletir em relação à função educativa desses profissionais, conforme salienta Campello (2009, p. 29):

[...] embora não tendo responsabilidade semelhante à do professor no que diz respeito à aprendizagem, os bibliotecários acabam ensinando diversas habilidades de forma não regular e sistematizada como na sala de aula, mas casualmente, quando os alunos vão à biblioteca para realizar suas pesquisas. Portanto, contribuem para aumentar as capacidades de pesquisa dos alunos, preparando-os para realizar trabalhos similares futuramente, já que essas habilidades constituem um metaconhecimento, ou seja, um conhecimento que possibilita a aquisição de novos conhecimentos.

Diante dessa realidade, Fernández- Villavicencio (2010) salienta a necessidade de compreensão do papel fundamental que o bibliotecário pode desempenhar para o aprendizado de crianças e jovens ao trabalhar em colaboração com os professores, pois possui a prerrogativa de atuar na formação e treinamento de usuários os capacitando na busca e uso dos recursos informacionais. Entende-se que as orientações repassadas pelas bibliotecárias das escolas analisadas são essenciais para a compreensão do processo de pesquisa e para o desenvolvimento das habilidades informacionais dos estudantes.

Exposto o processo de orientação fornecida pelo profissional bibliotecário, as perguntas a seguir demonstram quais as instruções fornecidas pelo professor. Sendo assim, é indagado às bibliotecárias: “Como o professor orienta a pesquisa na biblioteca?” a bibliotecária Simone diz: “Eles só dão o tema, eles levam o livro, escolhem e a professora vê se está de acordo com o que ela quer [...]” (Informação verbal, Bibliotecária Simone). A bibliotecária Priscyla, por sua vez, responde:

Aqui o que acontece geralmente, tem professores que marcam um trabalho e vem falar comigo, eu vou pedir um trabalho sobre as Américas, então eu já me preparo mais ou menos, então eles chegam meio perdidos não se localizam e não sabem muito bem o que é para fazer, aí eu já vou orientando, às vezes, eles estão perdidos até nisso também eu noto bastante... aí depende o que eu já conversei com o professor antes. Essa é a parte boa, tem professores que ainda fazem isso. Ou então, se eu vejo que eles estão vindo muito para fazer trabalho de História, então eu pergunto, o que vocês estão fazendo de História? O professor deu tal trabalho, então, eu já procuro conversar com o professor, olha os alunos estão indo lá fazer o trabalho. O que tu estás pedindo? [...] então é importante estar sempre interagindo com

os professores, até para te preparar com o material antes (Informação verbal, Bibliotecária Priscyla).

Como observado, na escola CAIC, alguns professores costumam ir até a bibliotecária Priscyla informar sobre o trabalho que estão realizando para que essa possa preparar os materiais antecipadamente. Quando isso não ocorre, a própria bibliotecária ao notar a frequência dos estudantes na biblioteca para fazer determinada pesquisa, toma a iniciativa de procurar o professor que solicitou o trabalho para obter mais informações e assim poder ser de ajuda. Para saber mais sobre essa questão, foi questionado às entrevistadas: “Os professores costumam planejar suas aulas ou solicitações de trabalho em conjunto com você?” A bibliotecária Simone explica:

Não, o planejamento não é junto. Mas se no plano deles tem algum assunto que eles precisam, o tema da água ou da natureza, por exemplo, eu procuro e eles levam os livros sobre o tema para a sala de aula. São vários os professores que utilizam, sobre o assunto que os alunos estão estudando eles retiram os livros aqui na biblioteca (Informação verbal, Bibliotecária Simone).

A bibliotecária Priscyla igualmente responde: “Não, planejar não. Eles só me comunicam o que eles estão fazendo, o tema é esse vou fazer, tal coisa, mas planejar o que do trabalho não” (Informação verbal, Bibliotecária Priscyla).

Visto que a bibliotecárias responderam negativamente, foi perguntado a seguir: “Se não, o que você acredita que poderia ser feito para incrementar a parceria entre bibliotecários e professores?” a bibliotecária Simone afirma:

É, eu acho que poderia eu dar ideia para eles né. Mas assim, quando chega livros novos, algo interessante, eu vou no professor e passo pra ele, às vezes, não está no assunto que eles estão dando no momento. Às vezes, eu estou fazendo uma arrumação na biblioteca e encontro algo interessante eu falo pra eles. Eu dou ideia para eles também. Olha eu tenho esses materiais aqui que vocês poderiam trabalhar... a minha comunicação com eles é boa, eu estou sempre lá com eles, sempre levando material (Informação verbal, Bibliotecária Simone).

A bibliotecária Priscyla, similarmente, considera que sua interação com os professores é satisfatória ao dizer: “eu acho que tá bom assim porque cada um tem a sua disciplina não dá para opinar muito” (Informação verbal, Bibliotecária Priscyla). A seguir é perguntado às bibliotecárias: “Nas reuniões de planejamento pedagógico há participação de representantes da biblioteca?”, as bibliotecárias respondem:

Eu não participo das reuniões, mas eu sempre recebo as informações, quando tem coisas novas, quando tem eventos, eu sempre estou junto com elas, eu não me sinto isolada aqui. Tudo que ocorre na escola eu sou comunicada. Eu sempre participo de todos os eventos [...]. (Informação verbal, bibliotecária Simone)

Planejamento pedagógico não. O que eu participo aqui como funcionária da escola é do conselho do CAIC que é formado pelos setores Direção, vice direção, coordenadores pedagógicos. Eu até participo de alguma reunião hoje, mas não para planejar, mas mais para conversar para alinhar algo [...] (Informação verbal, bibliotecária Priscyla).

As falas das bibliotecárias demonstram a participação reduzida dessas profissionais no processo de planejamento e execução de projetos e atividades escolares. Apesar disso, a postura das bibliotecárias revela que ambas estão satisfeitas com sua atuação nas atividades educativas junto aos professores. Desse modo, desconhecem as potencialidades que o envolvimento efetivo e colaborativo do bibliotecário pode significar para os docentes e estudantes. Devido a isso, conclui-se que tais profissionais ainda não estão preparadas para o longo trabalho que envolve a implementação e desenvolvimento de programas de Competência em Informação nas escolas.

Tal fato se deve em parte à falta de qualificação na formação do próprio profissional bibliotecário, tendo em vista que a maioria dos currículos do curso de Biblioteconomia no Brasil não contemplam conteúdos referentes à Competência em Informação e a formação pedagógica, o que certamente limita a atuação do bibliotecário no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes (MATA; CASARIN, 2012). Muitos dos profissionais em exercício nas escolas precisam receber mais formação para atuar em um programa de Competência em Informação que vise formar alunos leitores e pesquisadores.

Diante dessa realidade, Castro Filho (2016) sugere aos bibliotecários que busquem capacitação junto a universidades e outras instituições como entidades de classe, Ministérios da Cultura, da Educação e bibliotecas escolares, por exemplo, com o objetivo de adquirir as competências necessárias para atuar em diferentes práticas educativas, colaborando assim para o processo de formação de estudantes.

Em conclusão, foi indagado às entrevistadas: “Há algum programa ou treinamento de uso da biblioteca ou de fontes de informação oferecido aos alunos? Caso haja, poderia descrevê-lo?” A bibliotecária Simone responde: “De maneira informal. Vou mostrando pra eles como eles pesquisam. Eu ajudo eles quando eles vêm aqui, mas treinamento assim pra biblioteca eu não tenho mesmo. Não fiz.” (Informação verbal, Bibliotecária Simone). A bibliotecária Priscyla igualmente salienta

que não realiza treinamentos, apenas apresenta a biblioteca para os alunos no início de cada ano letivo.

Não, treinamento não. Eu apresento a biblioteca. Quando eu organizo as turmas, aí eu apresento a biblioteca, quando começa o ano letivo, tem aquele horário agendado, daí no primeiro dia que eles vêm, eu apresento a biblioteca, mostro aonde está a literatura infantil, infanto juvenil, o acervo de pesquisa, aqui os computadores (Informação verbal, Bibliotecária Priscyla).

A seguir, apresenta-se um quadro com as categorias e subcategorias formuladas a partir de questões utilizadas nas entrevistas e a descrição dos resultados, conforme as etapas previstas na análise de conteúdo.

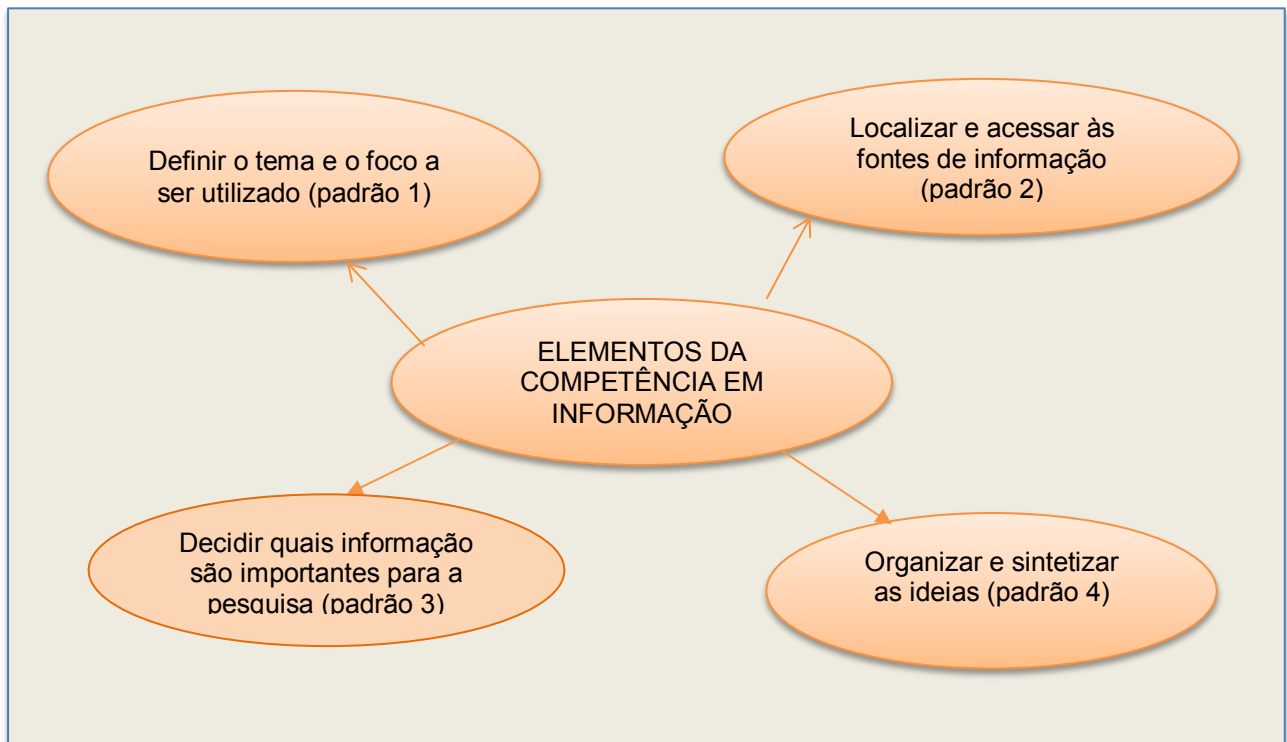
Quadro 8: Categorias e subcategorias das entrevistas com as bibliotecárias

Categorias	Subcategorias	Resultados extraídos das respostas dos entrevistados
Formação e perfil das bibliotecárias	Experiência profissional Carga horária semanal	Bibliotecária Simone - nove anos de experiência; 30h/s na escola Clemente Pinto. Bibliotecária Priscyla - quatro anos de experiência. 30h/s na escola CAIC.
Utilização da biblioteca e de suas fontes de informação pelos discentes	Principais atividades e rotinas dos estudantes.	Escola Clemente Pinto: A biblioteca é utilizada de forma esporádica para principalmente empréstimo de materiais, leitura, jogos e pesquisas escolares. Escola CAIC: Utilizam a biblioteca para empréstimo de materiais e pesquisas escolares e principalmente para consulta aos computadores com acesso à internet.
Orientações do bibliotecário no processo de pesquisa escolar	Elementos da Competência em Informação	Ocasionalmente, as bibliotecárias fornecem orientações que incluem desde a definição do tema da pesquisa, a busca e avaliação das fontes de informação até a organização e interpretação das informações encontradas.
Interação professores e bibliotecários	Orientação da pesquisa na biblioteca; Participação do bibliotecário nas atividades pedagógicas.	Escola Clemente Pinto: A bibliotecária procura os professores para fornecer sugestões de materiais. Escola CAIC: Alguns professores comunicam a bibliotecária sobre o trabalho e solicitam auxílio com os materiais. Quando isso não ocorre, a bibliotecária toma a iniciativa de procurar o professor que solicitou determinada pesquisa. Em ambas as escolas, as bibliotecárias não têm uma participação ativa no planejamento das atividades pedagógicas junto aos professores.

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme observado, as bibliotecárias se empenham em desenvolver competências informacionais ao orientar os estudantes nas suas pesquisas escolares. Tais atividades são sintetizadas na figura que segue:

Figura 3 – Síntese das competências que as bibliotecárias buscam desenvolver



Fonte: Elaborado pela autora

A figura demonstra que as bibliotecárias das escolas investigadas procuram auxiliar os estudantes a desenvolver habilidades informacionais importantes, as quais correspondem aos quatro primeiros padrões da ColInfo. No entanto, observa-se que o quinto padrão, que envolve os aspectos éticos e legais do uso da informação não é contemplado nas orientações fornecidas. Além disso, as orientações fornecidas não fazem parte uma prática sistematizada e coordenada, mas são repassadas eventualmente quando os estudantes vão a biblioteca.

A seguir, apresenta-se a análise das entrevistas com os docentes. A professora Claudia e o professor Fábio afirmam que são formados em Licenciatura em História. O professor Fábio é formado pela FURG em 2004 e trabalha na rede municipal de Educação há oito anos, sendo que possui a carga horária de 20 horas semanais na escola CAIC e 20 horas em outra escola municipal. O professor leciona para os sextos e nonos anos.

Em entrevista, a professora Claudia relata que se formou em 1990, cursou especialização em História do Rio Grande do Sul no ano de 1995 e atualmente está terminando uma especialização em Educação Inclusiva com ênfase na área da surdez

e libras. A professora possui vinte e oito anos de experiência como professora da rede municipal e desde o ano de 2012 possui a carga horária de 20 horas semanais trabalhadas em apenas uma escola, a E.M.E.F. Clemente Pinto. Contudo, a professora também é concursada como Intérprete de Libras na Câmara de vereadores da Cidade do Rio Grande e trabalha neste cargo 30 horas por semana. A professora ministra aulas de História para os sextos e sétimos anos da referida escola.

A rotina atarefada dos professores confirma as condições enfrentadas pela maioria dos docentes que trabalham em escolas públicas, os quais muitas vezes, tem que trabalhar em outros locais, devido à baixa remuneração salarial fornecida pelo município. Certamente esses desafios podem afetar a motivação dos docentes na preparação de suas aulas e aperfeiçoamento de suas práticas (PINSKY; PINSKY, 2009).

Observa-se que os dois docentes entrevistados possuem perfis e realidades bem distintas. Ao passo que a professora Claudia já está no final de sua carreira como docente, o professor Fábio possui relativamente pouco tempo de experiência. Contudo, ambos compartilham de algumas percepções e práticas similares com relação ao ensino e aprendizagem em História, como será abordado a seguir.

Em relação à pergunta “como são preparadas as aulas de História?” ambos os docentes salientam a significância da utilização de textos no ensino. A professora Claudia comenta: “Gosto muito de trabalhar textos que eles tenham que pensar, refletir e dar a opinião pessoal. Procuro, quando possível, trazer jornais e notícias atuais para sempre fazer um elo entre o passado e o presente [...]” (Informação verbal, Professora Cláudia). De modo similar, o professor Fábio diz: “[...] sempre texto, porque na minha concepção, eles precisam ter contato com texto, saber tirar a informação em um primeiro momento [...]”. (Informação verbal, Professor Fábio). Como observado, os docentes costumam selecionar textos variados para utilizar nas aulas de História objetivando que os estudantes consigam extrair a informação relevante e refletir sobre o que aprenderam.

Ainda referente a essa questão, é indagado aos professores: “Quanto tempo você tem disponível para preparar as aulas?” O professor Fábio afirma que são cerca de 10 horas por mês e a professora Cláudia diz que costuma preparar as aulas no fim de semana. Tal fato comprova o tempo curto que dispõem os professores, que muitas vezes abdicam de períodos de descanso ou lazer para a realização de atividades escolares.

As próximas perguntas visam identificar como são realizadas práticas de pesquisa no ensino de História. Quando questionados se costumam realizar trabalhos de pesquisa com os alunos, a professora Claudia afirma que sim, em especial com respeito à cultura afro-brasileira e indígena. O professor Fábio ressalta que: “Sempre que posso, pelo menos um por trimestre, eu sempre peço. Isso faz parte da avaliação, uma delas é a pesquisa, eles procurarem a informação. Deveria usar mais, mas essa loucura, o tempo [...] é bastante turma” (Informação verbal, professor Fábio).

Observa-se que o professor reconhece que deveria fazer maior uso da pesquisa em sala de aula, mas aponta fatores limitadores que o impedem. Tais dificuldades certamente exigem a necessidade de mudanças e empenho dos educadores. A esse respeito, Demo (2007, p. 35) afirma que “o desafio da pesquisa leva naturalmente a organizar o trabalho de outra maneira porque supõe outro tipo de dedicação, participação, presença ativa, tarefa individual e coletiva [...]”. Sendo assim, o trabalho com pesquisa requer uma organização diferenciada do tempo escolar, é necessário conceder um período considerável para que os estudantes possam pesquisar e trabalhar com a informação de modo significativo.

Quando inquiridos sobre qual o objetivo ao solicitar pesquisas, a professora Cláudia diz que:

Bom primeiro é eles conhecerem o que nós herdamos tanto da cultura indígena quanto da cultura africana. E desmitificar aquela imagem preconceituosa que eles têm, principalmente dos nossos povos indígenas que eles acham que eles ainda vivem na tribo, que eles não estudam na faculdade, que eles não têm inserção na sociedade. Então desmitificar esses pré-conceitos né. E na cultura afro a questão das religiões afro, que eles têm aqueles pré-conceitos, que é tudo para o mal. Então o meu objetivo principal é desmitificar essas questões (Informação verbal, Professora Cláudia).

A intenção da professora ao realizar trabalhos de pesquisa sobre a cultura indígena e africana é desfazer os pré-conceitos que porventura possam existir entre os estudantes em relação à tais culturas. “Muitas vezes, o preconceito é fruto da ignorância. O conhecimento (histórico e científico) é uma boa arma contra ele” (FERMIANO; SANTOS, 2016, p. 26). Dessa maneira, através da busca por informações sobre os povos indígenas e africanos, os estudantes têm a oportunidade de descobrir as diversas contribuições que esses grupos oferecem à cultura brasileira bem como aprender a respeitar as diferentes experiências e culturas.

Já o professor Fábio costuma realizar pesquisas sobre temas diversos, como observa-se a seguir:

[...] eles têm que saber primeiro sobre o que eles estão procurando. É um grande desafio, 'professor o que que é', eles ficam perguntando 3 ou 4 vezes, então é a questão de objeto, primeira coisa, pesquisa nua e crua [...] (Informação verbal, professor Fábio).

Desta maneira, o professor busca auxiliar o estudante a encontrar o objeto, pois muitas vezes, esses têm dificuldade em definir a tarefa. Essa mesma preocupação é apontada pelas bibliotecárias, quando afirmam que uma das principais dificuldades dos estudantes é definir o foco e compreender o que pesquisar.

A resposta à pergunta: “Quais as orientações dadas aos alunos na realização de uma pesquisa” esclarece melhor qual a metodologia utilizada pelo professor Fábio:

Eu brinco com eles que é o método, método de pesquisa, pra utilizar em aula, depois eles utilizam pra fazer os próprios resumos, que são aquelas perguntas clássicas, o que?; quando?; onde?; porque?; e como?. Se vocês responderem essas perguntas, vocês vão tirar só o essencial do texto, e vocês vão ter o resumo prontinho. (Informação verbal, professor Fábio).

Observa-se que o professor Fábio propõe que os estudantes façam questionamentos aos textos visando extrair os pontos mais importantes, o que está relacionado ao quarto passo do modelo de pesquisa Big6 (2014), que compreende o uso da informação. Porém, é pertinente utilizar tal estratégia já no primeiro passo, ou seja, na definição da tarefa, pois fazer perguntas acerca do trabalho auxilia os estudantes a delimitar quais informações são necessárias para efetuar a pesquisa.

Dessa forma, tanto os professores como as bibliotecárias se empenham em ajudar os estudantes a definir um problema ou pergunta para a pesquisa bem como a considerar as fontes de informação a serem utilizadas. Porém, a primeira etapa do processo de pesquisa envolve também incentivar os estudantes a refletir sobre o que já sabem sobre o assunto e o que ainda precisam saber, identificando assim as informações que necessitam. Verifica-se, assim, que tais competências ainda não estão contidas nas orientações dadas pelos professores e bibliotecárias. Como já explicitado na revisão de literatura, tal etapa se constitui em um aspecto importante para o ensino de História, pois incentiva os estudantes a construir uma problemática em torno do assunto pesquisado.

A professora Claudia salienta quais orientações são dadas aos estudantes: “[...] Peço que eles selecionem o que é básico e secundário, e que leiam vários textos de diferentes fontes e formulem um único texto[...]”. (Informação verbal, Professora Claudia). Dessa forma, a professora incentiva os estudantes a desenvolverem textos próprios.

Pode-se aprofundar essa questão através da análise da resposta à seguinte questão: “Quais os aspectos avaliados na realização de um trabalho de pesquisa?” os professores comentam que:

Primeiro é interesse em fazer, pois tem alguns que não entregam, mas o básico do trabalho é a questão do texto em si, do relatório escrito, que eu costumo avaliar, se é um texto crítico, se tem coerência com o que eu pedi... São esses critérios que eu avalio (Informação verbal, professora Claudia).

Primeiro, é a capacidade de extrair a informação, qualquer turma. Já na outra aula eu já peço que ele saiba tirar a informação e saiba estruturar o texto e terceiro já peço interpretação. É por etapas, eu só vou inserindo uma característica, um quesito a mais. (Informação verbal, professor Fábio).

Ambos os professores instigam a reflexão e o raciocínio crítico dos alunos e avaliam se os estudantes conseguiram escrever sobre o que aprenderam. Dessa forma, os estudantes são estimulados a formular um texto com as próprias palavras, produzindo assim um resultado. Estas habilidades fazem parte do quarto padrão da ColInfo, que consiste em fazer uso da informação para gerar um produto, conforme consta no quadro 5.

Ao serem questionados sobre a pertinência de realizar práticas de pesquisas no ensino de História, ambos ressaltam que consideram essenciais. Segundo a professora Claudia: “É a base, acho que não só no ensino de História, mas também em qualquer outra disciplina porque tu levas o aluno a ler, refletir, a tentar resumir o texto” (Informação verbal). Igualmente o professor Fábio comenta: “Fundamental. A História é toda pautada em pesquisas [...]” (Informação verbal, professor Fábio).

Em seguida, é perguntado aos entrevistados: “Os alunos conseguem assumir uma posição crítica sobre os conteúdos pesquisados? Como você verifica isso?” Ambos os professores respondem que os alunos do sexto ano apresentam dificuldades nesse processo. A professora Claudia diz que: “Com os sextos anos, eu tenho uma certa dificuldade, pois eles ainda não têm essa noção de criticidade, alguns tem maturidade outros não [...]” (Informação verbal, professora Claudia).

O professor Fábio, da mesma forma, salienta: “Sexto ano, até por questão da abstração mesmo e o pessoal que vem dos anos iniciais tem bastante dificuldade, é uma realidade nossa, eles têm bastante dificuldade [...]”. (Informação verbal, professor Fábio).

Em complemento à essa questão, é indagado aos professores: “Os alunos conseguem produzir textos próprios?” A professora Claudia responde que:

Alguns sim, têm condições de fazer um texto com as suas palavras, mas a dificuldade é bem grande porque a maioria não gosta de ler, então isso

dificulta muito na hora de fazer um texto redigido com as suas próprias palavras. Inclusive, eu coloco nas minhas avaliações imagens sobre o que a gente discutiu. (Informação verbal, professora Claudia).

O professor Fábio diz que: “Não, eu nem cobro ainda, eles têm bastante dificuldade ainda. Primeiro eles têm que dominar o texto, ficar amigo do texto, no nono eles já conseguem produzir alguma coisa” (Informação verbal, professor Fábio).

Observa-se, assim, que os alunos do sexto ano estão em processo de iniciação do pensamento crítico bem como da produção de textos. Segundo a professora Claudia, um dos fatores que contribuem para a dificuldade dos estudantes na redação de textos é o fato de que muitos não gostam de ler. Nesse âmbito, destaca-se o potencial do bibliotecário em estimular o interesse pelas práticas de leitura e produção de textos.

[...] o papel do bibliotecário está embutido na função de agente socializador da informação, contribuindo no processo de aprendizagem dos indivíduos através das mais diversas formas de leitura, como também em suas práticas, ajudando o leitor a atingir um nível maior de complexidade no processo de ler/ escrever e de produzir sentidos (RASTELI; CAVALCANTE, 2013, p. 169).

Desta maneira, o bibliotecário escolar pode ajudar os estudantes a desenvolver competências nas práticas de leitura e escrita, o que torna essas atividades mais compreensíveis e prazerosas. Contudo, nenhum dos docentes entrevistados executa atividades de pesquisa com o auxílio do profissional bibliotecário. Kuhlthau (2010) confirma esse fato ao enfatizar que o trabalho colaborativo entre professores e bibliotecários não é uma prática comum nas escolas brasileiras. Quando perguntando se os mesmos realizam práticas de pesquisa em conjunto com o bibliotecário, a professora Claudia responde que:

Não. Geralmente eu passo a pesquisa para eles pesquisarem em casa, porque como a carga horária de História é reduzida, são duas horas por semana e muitas vezes tu pegas escolas em que essas duas aulas são separadas, fica difícil gerenciar esses dois horários com conteúdo, biblioteca e pesquisa. Então, geralmente eu peço pra eles fazerem em casa (Informação verbal, professora Cláudia).

Conforme a professora, as aulas de História possuem uma carga horária reduzida, o que dificulta ao docente realizar um trabalho mais amplo. O professor Fábio revela diversas percepções interessantes no relato a seguir:

Infelizmente não. Até eu acho que tem um problema de estrutura. Primeiro admito, falha minha, poderia muito bem ir até a Priscyla e falar vamos fazer um trabalho em conjunto. Mas tu vai entrevistar a Priscyla, tu vai ver que ela tem um problema sério de tempo, está abarrotada de coisas. Então, sempre tem aluno lá e tem o problema também quantitativo não qualitativo porque a Priscyla é uma excelente profissional, às vezes, não tem gente na biblioteca

[...] seria fundamental ter alguém ali para que a gurizada pudesse no turno inverso ir na biblioteca e um profissional da área dar um suporte de pesquisa. Muitas vezes, a bibliotecária se restringe, pelo menos é o que eu percebo, ela se restringe muito a ficar naquela parte de organização das bibliografias, muitas vezes, essa questão de pesquisa eu pelo menos não me lembro, pode ser que agora, em uma perspectiva da biblioteconomia tenha isso...mas eu não percebi ainda. Mas seria legal se pudesse trabalhar, mas tem todas as limitações que a escola pública tem (Informação verbal, professor Fábio).

Observa-se que o professor reconhece a necessidade dos estudantes receberem mais orientações nas tarefas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação mediante a ajuda dos profissionais que trabalham na biblioteca escolar.

Contudo, o comentário do professor Fábio aponta os problemas estruturais de uma escola pública, que necessita de mais profissionais. As bibliotecas de ambas as escolas pesquisadas possuem somente o bibliotecário como único funcionário, sendo este responsável por todas as atividades e demandas da biblioteca.

Convém salientar que a carga horária dos bibliotecários da rede municipal de Rio Grande é de 30 horas semanais, sendo que as bibliotecas que possuem bibliotecário, dispõe de somente um profissional. Tal realidade certamente sobrecarrega o profissional bibliotecário, o qual possui diferentes atribuições em uma biblioteca, como de gerenciamento, catalogação, classificação, organização de acervo e atendimento ao público.

Nessa conjuntura, é indispensável a contratação de novos funcionários para atuar na biblioteca e auxiliar o bibliotecário nos diversos serviços, como por exemplo, realização do empréstimo, hora do conto, organização do acervo e estantes e outros. Desse modo, o bibliotecário terá condições de atuar de forma mais efetiva nas práticas de educação de usuários e no estabelecimento de programas de Competência em Informação.

Em relação à pergunta: “Há um dia específico ou horário que os alunos costumam fazer pesquisa?” a professora Claudia revela, novamente, a dificuldade de orientar a pesquisa em vista do tempo destinado às aulas de História:

[...] Eu costumo, às vezes, agendar com a moça da informática pra eles fazerem essa pesquisa, mas como eu te falei, às vezes, tem horários que não dá, é uma horinha só por dia e quando tu vê mal chegou na sala de informática e está quase na hora de sair de novo, que daqui que eles se organizem, abram o site, que a internet funcione, já está quase acabando a aula. Então, realmente fica meio difícil. Por isso, às vezes, eu passo a pesquisa em casa, esse ano ainda não consegui me esquematizar para fazer aqui na escola (Informação verbal, Professora Claudia).

O professor Fábio revela que não consegue orientar a pesquisa pessoalmente, na afirmação: “Dia específico não sei, só sei que é o turno inverso, eu já não consigo ter esse controle, seria legal perguntar para a Priscyla” (Informação verbal, professor Fábio). Além disso, o professor afirma que embora a escola tenha um laboratório de informática, esse está sempre lotado, por isso é muito difícil agendar uma data. As respostas dos docentes revelam a necessidade de uma participação mais ampla dos mesmos no processo de pesquisa efetuado pelos estudantes, uma vez que a pesquisa escolar quando empreendida de maneira adequada se constitui em uma técnica importante para o estudo da História ao passo que oportuniza ao aluno a realização de práticas de investigação, leitura e escrita da História (PAZ, 2018).

As próximas perguntas visam descobrir como são utilizadas as fontes de informação nas aulas de História. A respeito das fontes de informação que os professores costumam usar para trabalhar com os estudantes, esses contam que:

Muito texto, imagem, filmes quando eu vejo que tem essa possibilidade na carga horária. Filmes históricos, revistas, jornais, informações que eles trazem já, de conhecimentos anteriores, então eu aproveito tudo isso nas minhas aulas de História (Informação verbal, Professora Claudia).

Muito texto, eu utilizo os textos do livro didático pra montar uma linha pra eles, porque se eu trazer toda aquela carga, aqueles livros teóricos...o professor falo grego.. Então pra eles ter uma linha, então eu pego tudo aquilo ali e digo agora nós vamos ter que fazer aquele trabalho de funil né.. Às vezes, eu trago um periódico pra eles, mesmo que eu não traga diretamente, eu falo pra eles, com a questão do celular, então eu pego leio a notícia [...] periódicos são muito interessantes, eu sigo a *national geographic* no *facebook*, no *twitter*, que também podem ser fontes de informação né...então eu sigo todas essas revistas.. Esse tipo de fonte eu utilizo (Informação verbal, professor Fábio).

O professor ainda diz que costuma apresentar vídeos e documentários para atrair a atenção dos estudantes para o conteúdo, uma vez que os estudantes não possuem o hábito ou gosto pela leitura, como se pode observar no comentário a seguir: “[...] então, eu explico, mostro um vídeo, que, muitas vezes, são curtos, utilizo isso de forma muito frequente, e depois eles vão pro texto, pra darem uma lida, é uma briga, mas sempre tento” (Informação verbal, professor Fábio). Como é possível inferir, o professor Fábio emprega outros suportes para despertar o interesse dos estudantes, contudo, como dito anteriormente, utiliza mais textos em suas aulas.

Em relação à pergunta: “Especificamente em relação às fontes de informação a serem consultadas, quais são as orientações dadas?” os professores relatam que:

Primeira orientação: que não é cópia: copiar e colar. Segundo, eu geralmente dou alguns sites de referência pra eles não ficarem perdidos na hora de pesquisar e comento que se eles tiverem outras fontes como revistas, jornais e até o conhecimento dos mais antigos sobre o assunto através de

entrevistas, que eles podem utilizar esse material (Informação verbal, professora Claudia).

Ah! isso é bem importante... ver a questão da bibliografia.. 'Professor vi tal coisa na internet, se tá na internet é verdade?' tem que cuidar muito disso, tem sites já que orientam, o *info escola*, por exemplo, tu vai ver que é um professor de História que tá escrevendo.. Evitar os *youtubers*, tem um só que eu gosto, da linguagem jovem dele, que tem o canal chamado *Nostalgia* sobre a primeira guerra mundial. Procurei material e o melhor material que achei com linguagem jovem sobre esse assunto, apesar de alguns termos que eu digo pra eles 'desouvir' mas é interessante... ele não fugiu de fonte, ele consultou professor de História (Informação verbal, professor Fábio).

Conforme os recortes assinalados, os professores fornecem algumas orientações sobre as fontes de informação a serem consultadas, por exemplo, em relação aos conteúdos encontrados na internet, os docentes enfatizam a necessidade de consultar *sites* seguros e confiáveis. Tais instruções são imprescindíveis visto que a internet oferece acesso ilimitado a muitos conteúdos e cabe ao professor e ao bibliotecário ensinar o estudante a avaliar criticamente as fontes encontradas e selecionar o conteúdo importante e confiável (AMARAL; CORTES; VELASCO, 2018). Nesse caso, os docentes procuraram desenvolver nos estudantes competências relacionadas ao terceiro padrão da ColInfo, que reside na avaliação da informação e de suas fontes.

A seguir, os professores são solicitados a descrever um exemplo das orientações dadas nos últimos trabalhos:

Sim. Então, primeiro, não copiar. Segundo, procurar vários sites, comparar as informações, ver se essas informações são fidedignas e terceiro, formular um terceiro texto, escrito à mão. Eu não aceito informações digitadas porque eu já sei que eles vão colar da internet. Ai eles vão formular um terceiro texto. Não significa que todos consigam, a maioria, às vezes, copia tal e qual, mas alguns conseguem formular um terceiro texto do assunto, em torno do que tinha lido (Informação verbal, professora Claudia)

Exatamente é a questão das perguntas pra nortear eles né, pra eles conseguirem fazer um resumo legal, isso tanto na internet como nos livros, se eles vierem aqui na biblioteca, ainda que de forma desordenada... e evita 'qualquer coisa' na internet.. evita *youtubers*, etc. Cuida com os textos, tem lugares ali que os textos são bons.. São concisos e bem pra eles né [...] eu brinco com eles até, o livro do *Eric Hobsbawm* lá no carro, o livro é uma Bíblia, grossa, pra eles é difícil trabalhar com muita informação (Informação verbal, professor Fábio)

É notório o empenho dos docentes ao promover práticas de pesquisa que visem à aprendizagem dos estudantes. Desse modo, os docentes fazem uso de alguns princípios da Competência em informação, mesmo sem perceberem.

Quando indagados sobre quais tipos de fontes de informação os alunos costumam utilizar e citar (ou não) em seus trabalhos, os respondentes mencionam que a principal fonte de pesquisa utilizada pelos estudantes é a internet. A professora Cláudia diz: “Geralmente eles colam o site de onde eles pesquisaram” (Informação verbal, professora Cláudia). O professor Fábio, igualmente comenta que:

90% internet, eles não gostam muito do livro, acho que pra eles o livro é muito chato, é a era digital também[...]. Alguns citam as fontes, é muito pouco eu incentivo eles, da onde que tirou essa informação. Eu incentivo, principalmente nessa onda de *fakenews*, eu já estou preparando eles, tem que me dizer da onde tirou pra gente ver se é verossímil ou não (Informação verbal, professor Fábio).

Observa-se aqui que os docentes fazem uso do quinto elemento da Competência em Informação, que compreende o acesso e uso da informação de modo ético e legal, ao incentivar os alunos a identificar a fonte de onde retiraram a informação contida em seus trabalhos escolares.

Com respeito a pergunta: Quais documentos você utiliza como referência para o ensino de História? A professora Cláudia salienta que utiliza a base encontrada no currículo mínimo previsto no documento da SMed (PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE, 2015a), o qual tem como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais e diz que sempre procura expandir os conteúdos ali mencionados. O professor Fábio diz que utiliza como base os PCNs e as ementas contidas no documento da SMed, como padrão a ser seguido acerca dos conteúdos.

De fato, os PCNs servem como base para a composição dos currículos das escolas em todo o território nacional. Entretanto, Guimarães (2015) salienta que os conteúdos propostos por esse documento, servem apenas como modelos ou sugestões, cabendo aos educadores adaptá-los de acordo com as necessidades dos alunos e especificidades do contexto escolar. Nas propostas dos PCNs “[...] os conteúdos são organizados tendo como referências temas selecionados ou eixos temáticos, esperando-se maior liberdade e criatividade dos professores” (BEZERRA, 2009, p. 40).

Como observado através da análise das entrevistas, os professores buscam articular seu ensino de acordo com os interesses e características dos estudantes, visando que os mesmos desenvolvam competências importantes para o aprendizado em História. Tais atitudes estão em harmonia com o aporte teórico desta investigação, o qual enfatiza a relevância de os educadores concentrarem sua atenção em dotar os

alunos de conhecimentos que transcendam os conteúdos curriculares para possibilitar a construção e aplicação do saber histórico.

Apresenta-se a seguir um quadro com as categorias e subcategorias elaboradas segundo as entrevistas realizadas com os professores Claudia e Fábio.

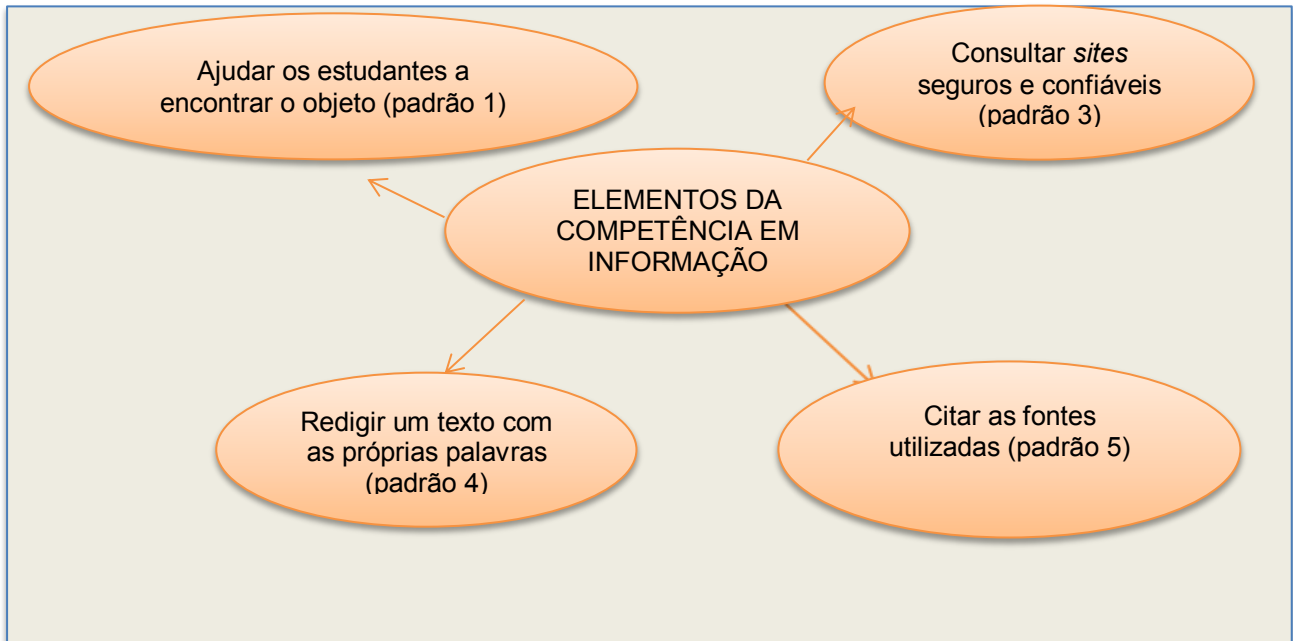
Quadro 9: Categorias e subcategorias das entrevistas com os professores

Categorias	Subcategorias	Resultados extraídos das respostas dos entrevistados
Formação e perfil dos docentes	Experiência profissional Carga horária semanal	Professora Claudia - vinte e oito anos de experiência; 20h/s somente no CAIC; 30h/s na Câmara de vereadores. Professor Fábio - 8 anos de experiência. 40h/s em 2 escolas.
Orientações do professor no processo de pesquisa em História	Elementos da Competência em Informação	Ambos os professores instigam a reflexão e o raciocínio crítico dos estudantes, além de incentivar os estudantes a citar a fonte em seus trabalhos. A professora Claudia os incentiva a selecionar as informações básicas e secundárias e orienta os estudantes a ler vários textos de diferentes fontes e formular um único texto. O professor Fábio utiliza um método de pesquisa, em que incentiva os estudantes a encontrar respostas às perguntas: o que, quando, onde, por que e como.
Uso de fontes de informação no ensino de História	Principais fontes utilizadas; Elementos da Competência em Informação	Livros, imagens, filmes históricos, revistas, jornais, documentários e outros; Os docentes enfatizam a necessidade de consultar <i>sítes</i> seguros e evitar a prática da cópia.
Orientações do bibliotecário e biblioteca no processo de pesquisa	Fatores que dificultam um trabalho em conjunto com o professor	Em vista da carga horária reduzida destinada as aulas de História, falta tempo de planejar um trabalho com a biblioteca; O bibliotecário é o único funcionário de ambas as bibliotecas investigadas. Além disso, os bibliotecários do município possuem uma carga horária reduzida, de apenas 30 h/s.

Fonte: Elaborado pela autora.

Na figura que segue, demonstram-se quais elementos da Competência em Informação contidos nas orientações que os docentes costumam dar aos estudantes:

Figura 4 – Síntese das competências que os docentes buscam desenvolver



Fonte: Elaborado pela autora

Verifica-se a presença de algumas habilidades contempladas pelos padrões da ColInfo nas orientações dadas pelos professores. No entanto, averiguou-se que não são repassadas instruções relacionadas ao segundo padrão que envolve o acesso à informação. As competências incluídas nesse padrão, conforme o quadro 5 são: selecionar as fontes que são mais úteis para a sua tarefa; identificar como o conhecimento está organizado no acervo da biblioteca e definir termos e estratégias de busca em catálogos da biblioteca e na internet. A ausência de tais orientações provavelmente se deve ao fato de os docentes não terem a prática de acompanhar os estudantes na busca da informação e de suas fontes.

Conclui-se que os docentes e bibliotecários procuram desenvolver algumas competências importantes para a aprendizagem em História, as quais são representadas pelos padrões da Competência em informação, como demonstra o quadro 5. Contudo, tais atividades são realizadas de forma isolada e esporadicamente. Salieta-se, portanto, a relevância de um programa de Competência em Informação que contemple atividades sistematizadas e consistentes de uso de diferentes fontes de informação, coordenadas pelos docentes e bibliotecários das escolas.

Outrossim, como complemento às entrevistas realizadas, foram consultados os documentos fornecidos pela Secretaria do Município e pelas escolas com o objetivo de verificar a proposta de uso da pesquisa escolar. Encontrou-se no *site* da Secretaria de Município da Educação (SMEd), alguns documentos que contém os conteúdos e princípios que visam orientar os educadores das escolas municipais de Rio Grande - RS.

Em relação aos anos finais, analisou-se o “Plano de estudos: ensino fundamental - anos finais”, o qual apresenta uma breve introdução sobre cada disciplina, com as características concernentes à cada área com base em diferentes autores. O documento ainda traz os conteúdos contidos no currículo mínimo e objetivos de aprendizagem relativos às disciplinas e aos temas transversais.

Na área de História, há bem poucas referências às práticas de pesquisa escolar e utilização de fontes de informação. Na caracterização da área, por exemplo, o documento cita a utilização de fontes históricas duas vezes, porém não aprofunda a discussão referente ao tema. Há apenas uma menção com respeito à pesquisa escolar no objetivo: “Entender os procedimentos de pesquisa e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais” (PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE, 2015a, p. 17). Esse e os demais objetivos elencados estão descritos nos PCNs (BRASIL, 1998).

No que diz respeito aos documentos das escolas, analisou-se o Projeto Político Pedagógico (PPP) de ambas. Na escola CAIC, este se encontra disponível para *download* no *site* da Instituição. Mas na escola Clemente Pinto, o documento está armazenado na Direção. Assim, a pesquisadora conseguiu permissão para consultar o documento na própria escola, não sendo concedida autorização para realização de cópia do mesmo.

Cabe assinalar que a escola Clemente Pinto é administrada pela Secretaria de Município da Educação (SMEd) já a escola CAIC, conta também com a FURG como fonte de recursos humanos e materiais além da SMEd. O PPP da escola CAIC afirma que:

No que concerne à estrutura administrativa da Escola, ela se dá de forma articulada entre a Secretaria de Município da Educação, que é responsável pela Vice-direção e a FURG, que detém a Direção do Centro. Compete à Direção representar a Escola em suas ações, sejam essas de educação, de

saúde ou de projetos, visando garantir a estrutura para o seu funcionamento, desde os recursos humanos, à estrutura física e à aquisição de materiais (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, 2016).

O PPP da escola Clemente Pinto lista como um dos objetivos para o trabalho com os anos finais do ensino fundamental, a proposição de uma metodologia interdisciplinar integrada às disciplinas e aos profissionais da escola mediante projetos de ensino e aprendizagem (PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE, 2015b). De modo similar, o PPP da escola CAIC informa que o trabalho com os estudantes dos anos finais visa o desenvolvimento intelectual e social dos mesmos, considerando três aspectos:

Construir a aprendizagem formal, conforme o Currículo Programático de cada adiantamento, superando a visão disciplinar e caminhando para metodologias interdisciplinares que envolvam o conhecimento em sua forma complexa; Proporcionar a busca pelo conhecimento a partir do desenvolvimento da curiosidade, integrando a pesquisa nas práticas cotidianas da sala de aula. Desenvolver o pensamento crítico e capacidade reflexiva acerca da realidade social em que os alunos estão inseridos [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, 2016).

Em relação às fontes de informação, o documento da escola Clemente Pinto aponta como objetivos da escola investir na aquisição de material didático com o intuito de auxiliar o professor em suas atividades pedagógicas. E cita como instrumentos de trabalho do professor:

[...] quadro negro, giz, livros didáticos e literários, equipamentos de multimídia, material esportivo e outros recursos didáticos. Não estamos dispendo de um laboratório de informática em pleno funcionamento pois há problemas com a rede frequentemente (PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE, 2015b, p. 17).

O PPP da escola CAIC, semelhantemente, comenta sobre a relevância da utilização de diferentes fontes de informação no ensino como por exemplo, leitura de obras diversas, estudos do meio, atividades com músicas, filmes, documentários e outros (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, 2016).

Observa-se que o PPP das duas escolas menciona as fontes informacionais como recursos didáticos a serem utilizados nas práticas pedagógicas pelos professores, todavia, assim como o documento da SMEd direcionado aos professores dos anos finais da rede municipal, tais documentos não concedem a ênfase devida ao trabalho com as fontes informacionais, tampouco se referem às bibliotecas escolares.

Nesse sentido, entende-se que as equipes pedagógicas tanto da escola Clemente Pinto como da escola CAIC reconhecem a relevância de práticas de

projetos e metodologias interdisciplinares serem desenvolvidas nas escolas e em conjunto com os demais educadores e disciplinas.

Não obstante, os documentos analisados, tanto da SMEd como das escolas fornecem pouco destaque a projetos que contemplem atividades de pesquisa e uso de fontes informacionais. Quanto a isso, Roca (2012) salienta que muitas vezes, a própria organização curricular das escolas dificulta as possibilidades de utilização da biblioteca como recurso educacional. As atividades planejadas não incluem a realização de práticas de pesquisa e a utilização dos materiais contidos na biblioteca. O relato dos professores e bibliotecários entrevistados em ambas as escolas investigadas atesta a necessidade de solidificar uma cultura de educação pela pesquisa a partir do uso de diferentes fontes informacionais especificamente na disciplina de História.

Em posse de tais informações, em especial no que concerne a pouca utilização da biblioteca e das fontes informacionais nas atividades pedagógicas das escolas bem como a necessidade de qualificar as práticas de pesquisa escolar no ensino de História, sucederam-se reuniões em conjunto com o bibliotecário e o professor de História de cada escola. Em harmonia com os procedimentos metodológicos da pesquisa-ação, tais reuniões objetivaram promover o diálogo entre os sujeitos participantes da pesquisa e a pesquisadora, facilitando assim a implementação e desenvolvimento da Competência em Informação em especial na disciplina de História.

Como resultados desse processo, foram elaborados dois produtos como materiais educativos, os quais serão descritos no capítulo a seguir.

5 A ELABORAÇÃO DO PROGRAMA DE PESQUISA ESCOLAR NO ENSINO DE HISTÓRIA E DO TUTORIAL DE PESQUISA ESCOLAR APLICADO AO ENSINO DE HISTÓRIA: ORIENTAÇÕES PARA PROFESSORES E ALUNOS

Esse capítulo traz considerações sobre o resultado das reuniões e práticas realizadas com os sujeitos investigados, a saber, os bibliotecários e professores das escolas. O cumprimento de tais ações resultou na elaboração; aplicação e posterior análise da Proposta de Programa de Pesquisa Escolar no Ensino de História nas duas escolas investigadas (APÊNDICE E), bem como na criação de um Tutorial de Pesquisa Escolar aplicado ao ensino de História (APÊNDICE F), ambos construídos como produtos finais dessa pesquisa.

Cabe salientar que os materiais foram produzidos em virtude do trabalho em conjunto realizado pela pesquisadora e sua orientadora com o suporte dos docentes e bibliotecárias das escolas, os quais contribuíram de modo significativo para o desenvolvimento de todas as etapas da presente pesquisa, configurando, desse modo, a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1996). Relatam-se aqui quais as atividades contidas na proposta foram possíveis de serem realizadas nas escolas investigadas bem como o resultado e análise destas.

Em prosseguimento à pesquisa, foram realizadas nos meses de outubro e novembro reuniões com os professores e bibliotecários das escolas. Devido à incompatibilidade de horários dos professores e bibliotecários, não foi possível realizar todas as reuniões com esses profissionais em conjunto, conforme estava planejado. Sendo assim, na escola Clemente Pinto, realizou-se uma reunião no dia 16 de outubro de 2018, com a Professora Claudia e no dia 31 de outubro, com a bibliotecária Simone. Já na escola CAIC, as reuniões ocorreram nos dias 24 de outubro com o professor Fábio e no dia 08 de novembro com a bibliotecária Priscyla.

As reuniões tiveram a duração de aproximadamente 45 minutos e abordaram o tema: “Competência em Informação no ensino de História”, objetivando demonstrar a relevância de capacitar os alunos nas práticas de pesquisa no ensino de História. Para tanto, foi abordado o conceito, os padrões e indicadores da Competência em Informação e sua contribuição para o ensino de História. Também, foi apresentado aos professores e bibliotecários o modelo Big6 (c2014). Com base nesse modelo, deu-se início à elaboração da proposta de Programa de Pesquisa escolar no ensino de História (APÊNDICE E).

5.1 A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE PROGRAMA DE PESQUISA ESCOLAR NO ENSINO DE HISTÓRIA

Essa proposta foi construída para ser desenvolvida em um trabalho de pesquisa escolar relacionado à disciplina de História. Para tanto, é importante frisar que tais atividades sejam realizadas em sala de aula, oportunizando aos estudantes receber o devido suporte na realização da pesquisa escolar por parte dos profissionais capacitados como o próprio docente, o bibliotecário, pedagogo, técnico de informática ou outro profissional capacitado que trabalha no laboratório de informática das escolas. Sobre isso, Blank e Silva (2017, p. 140) ressaltam que: “na prática, o pleno desenvolvimento da pesquisa escolar inicia-se com o espaço destinado a essa atividade nas aulas”.

Consoante a isso, as atividades elencadas foram planejadas para ocorrer no horário das aulas. Primeiramente foram definidos oito encontros, mas em razão das práticas realizadas com os estudantes, percebeu-se a necessidade de dedicar um tempo maior para a realização de algumas etapas. Por isto, decidiu-se por realizar onze encontros de 45 minutos. Porém, em virtude do número de aulas destinado à disciplina de História ser reduzido, sugere-se integrar essa proposta a um trabalho interdisciplinar associado às demais disciplinas.

A proposta de programa de pesquisa escolar fundamentou-se nos padrões da Competência em Informação conforme propostos por Beluzzo (2007 apud FERES, 2015) e os indicadores adaptados à disciplina de História, já apresentados anteriormente no quadro 5. Ademais, para delinear os passos da pesquisa escolar a serem seguidos pelos alunos, foi utilizado o modelo de pesquisa Big6, desenvolvido em 1988, nos Estados Unidos, Por *Mike Eisenberg e Bob Berkowitz*.

O modelo *Big6 skill* tem sido usado, em muitos casos, como um modelo de pesquisa comum no universo escolar de modo a favorecer a uniformização de critérios e procedimentos, para que os alunos se habituem gradualmente com a metodologia e o rigor do processo de pesquisa e tratamento da informação (FURTADO, 2014, p. 61).

Desse modo, o Big6 pode ser aplicado no contexto escolar, em qualquer nível de ensino, pois as tarefas são divididas em passos simples, o que o torna viável de ser utilizado até mesmo por crianças. Portanto, entende-se que essa metodologia pode ser facilmente entendida por estudantes que estão iniciando o processo de pesquisa, como os alunos do sexto ano das escolas analisadas.

Embora existam outros modelos de Competência em Informação, como já explicitado na revisão de literatura, optou-se pela utilização do Big6, pois se percebeu que as etapas desse modelo são similares às metodologias já utilizadas pelos professores e bibliotecários investigados nesse estudo no processo de pesquisa escolar. Dessa forma, ao elaborar as atividades propostas, buscou-se usar uma linguagem menos direcionada à área de Biblioteconomia e mais próxima dos professores e alunos, com ênfase no ensino de História escolar.

O Big6 é uma metodologia utilizada para ajudar alguém a usar a informação para resolver problemas ou tomar decisões em seis etapas: 1. Definição da tarefa, 2. Estratégias de busca da informação, 3. Localização e acesso, 4. Uso da informação, 5. Síntese e 6. Avaliação (do processo e do produto) (CASARIN, 2017). Cabe ressaltar que tais etapas são flexíveis, não sendo necessário realizar as tarefas na sequência que estão além de não haver tempo determinado para o cumprimento das mesmas (EINSEBERG; BERKOWITZ, 2001 apud FURTADO, 2014). Além disso, em cada uma das etapas, objetivam-se ser desenvolvidas competências específicas relacionadas aos padrões da Competência em Informação, conforme delineadas no quadro 5. Por conseguinte, em cada etapa podem ser adquiridas competências de um ou mais padrões da ColInfo de modo concomitante. O quadro a seguir, descreve as etapas e respectivas atividades do modelo Big6.

Quadro 10 - Estágios e atividades do modelo Big6

Etapas	Atividades
1. Definição da tarefa	Definir o problema de informação; Identificar a informação necessária para realizar a tarefa.
2. Estratégias para buscar a informação	Determinar todas as fontes possíveis; Definir estratégias de para buscar a informação nas diferentes fontes.
3. Localização e acesso	Acessar a informação nas diferentes fontes.
4. Uso da informação	Extrair a informação relevante. (Compreender, ver, ler, escutar).
5. Síntese	Organizar e apresentar a informação
6. Avaliação	Avaliar o produto e se a informação encontrada respondeu a pergunta inicial.

Fonte: Adaptado de Big6 (c2014)

O 1º estágio da proposta destina-se a solicitação do trabalho de pesquisa por parte do professor. Nessa primeira etapa é fundamental que o docente ajude os estudantes a definir o foco da pesquisa, além de certificar-se de deixar claras as seguintes informações:

- Tema da pesquisa;
- Conteúdo;
- Formato: Trabalho escrito, elaboração de material audiovisual, participação em discussão, pôster ou cartaz, etc.
- Data de entrega;
- Recursos necessários para a realização da pesquisa.

Ademais, nesta etapa é importante mostrar ao estudante a abrangência do universo informacional e as diversas fontes de informação disponíveis para a pesquisa em História. As habilidades que visam ser desenvolvidas estão relacionadas ao primeiro padrão da ColInfo: ‘Determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação’. O quadro a seguir descreve as orientações e atividades a serem realizadas nessa etapa.

Quadro 11 - Etapa 1: definição da tarefa

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<p>- Solicitação do trabalho de pesquisa em História. Temática: A critério do professor.</p> <p>- Apresentar os passos da pesquisa conforme o modelo Big6.</p> <p>- Entrega de uma cópia impressa do conteúdo da apresentação;</p> <p>- Realização da primeira atividade “Definição da tarefa” que envolve ajudar os estudantes a identificar o foco ou a pergunta da pesquisa, quais os conhecimentos prévios que possuem sobre o assunto, para a partir disso, pensar a busca de novas informações;</p> <p>Mediador: Professor</p>	<p>- Definir um problema ou pergunta para pesquisa.</p> <p>- Identificar as informações que necessita.</p> <p>- Considerar quais recursos precisará e o período de tempo que a pesquisa deve abranger.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

O 2º estágio do programa intenciona auxiliar os estudantes a selecionar as fontes que serão mais úteis para realizar a tarefa solicitada, bem como definir estratégias para buscar a informação nas diferentes fontes. E visto que essa etapa antecede a busca de informações, é fundamental esclarecer aos estudantes as questões éticas e legais que compreendem a pesquisa escolar.

Tais atividades fazem parte do primeiro, segundo e quinto padrões da ColInfo, os quais abrangem determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação, acessar a informação necessária com efetividade e de maneira ética e legal. O quadro 12 demonstra as atividades e competências planejadas para a segunda etapa.

Quadro 12 - Etapa 2: estratégias para buscar as informações

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> - Lembrar da importância de consultar diferentes fontes de informação para a pesquisa em História. - Auxiliar os alunos a definir quais fontes de informação serão utilizadas para a realização da pesquisa; - Explicar o que é plágio e a gravidade dessa prática. <p>Mediador: Professor</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o universo informacional e as diversas fontes disponíveis para a pesquisa em História. - Reconhece e diferencia os diferentes tipos de fontes; - Selecionar as fontes que podem ser úteis para a pesquisa; - Entender o que é plágio e quais as suas consequências.

Fonte: Elaborado pela autora.

Em seguida, ocorre a realização da busca e posterior registro das informações por parte dos estudantes, atividades referentes às etapas 3 e 4 do Big6: Localização/acesso e Uso da informação. Decidiu-se unir essas duas fases pois ao localizar as informações que necessita para a pesquisa, é fundamental que o estudante identifique e registre os pontos principais encontrados.

Para tanto, dividiu-se essas etapas em três atividades: Na biblioteca; no laboratório de informática e em outro local a definir para a pesquisa em fontes históricas. As atividades mencionadas objetivam desenvolver nos estudantes as

competências incluídas no segundo, terceiro e quarto padrões da Colnfo que envolvem o acesso, avaliação e o uso da informação e de suas fontes.

A primeira aula relativa à essa etapa consiste em uma visita à biblioteca da escola, na qual o professor, com o auxílio do bibliotecário, ajuda os estudantes a consultar diferentes materiais, de acordo com as informações explicitadas no quadro a seguir:

Quadro 13 - Etapa 3 e 4: localização e acesso/ uso da informação: atividade na biblioteca

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> - Explicar aos estudantes como será realizada a busca ou levantamento de informações na biblioteca; - Orientar os alunos a 'fazer uso' das informações por ler atentamente e registrar a informação relevante por meio de anotações, fotos, xerox, dentre outros. - Lembrar aos estudantes a anotar as informações da fonte de informação que retiraram a informação. <p>Mediadores: Professor e bibliotecário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar como o conhecimento está organizado no acervo da biblioteca; - Definir termos e estratégias de busca no catálogo da biblioteca; - Identificar as informações mais importantes através do contexto geral como leitura do sumário, subtítulos, palavras em negrito; -Tomar notas ou registra as informações relevantes; - Comparar o novo conhecimento com o que já sabe sobre o assunto; - Anotar as informações sobre os materiais utilizados: autor, título, data e tipo de material.

Fonte: Elaborado pela autora.

A próxima atividade está prevista para ocorrer no laboratório de informática da escola. Nessa etapa é essencial a presença do professor e do bibliotecário ou ainda de um profissional capacitado em informática que auxilie os estudantes a realizar buscas em bases de dados com eficácia. Podem ser considerados com os estudantes alguns critérios para avaliar fontes de informação na internet e sugestões de fontes de informação on-line para pesquisa em História. O quadro adiante aponta as atividades a serem realizadas bem como as competências que visam ser adquiridas pelos estudantes.

Quadro 14 - Etapa 3 e 4: localização e acesso/ uso da informação: atividade no laboratório de informática

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> - Explicar aos estudantes alguns critérios para realizar a avaliação de fontes de informação na internet e sugerir fontes de informação para a pesquisa em História; - Orientar os alunos a ler atentamente e registrar a informação relevante por tomar nota ou salvar os arquivos. - Lembrar aos estudantes de anotar as informações da fonte de informação que retiraram a informação. <p>Mediadores: Professor e bibliotecário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Definir termos e estratégias de busca na internet; - Utilizar critérios para avaliar a informação e suas fontes na internet; - Comparar o novo conhecimento com o que já sabe sobre o assunto; - Identificar as informações mais importantes através do contexto geral como leitura do sumário, subtítulos, palavras em negrito; - Tomar notas ou registrar as informações relevantes; - Anotar as informações sobre as fontes utilizadas: autor, título, data e tipo de material.

Fonte: Elaborado pela autora.

A próxima atividade é reservada para o trabalho com fontes específicas em História - fontes visuais, materiais, orais, como por exemplo, entrevistas, palestras, filmes, visitas à museus e outros. Como já abordado, a inclusão dessa atividade no trabalho de pesquisa dos estudantes aumenta o interesse pela temática além de diversificar as atividades em sala de aula. O quadro 15 apresenta as informações relativas a essa aula:

Quadro 15 - Etapa 3 e 4: localização e acesso/ uso da informação: atividade com fontes informacionais em História

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar algumas das atividades elencadas abaixo com os estudantes: - Visitas a museus e prédios históricos; - Incentivar os alunos a trazerem vestimentas ou objetos específicos para o estudo de determinado povo ou cultura; - Assistir um vídeo ou filme em sala de aula; - Realização de entrevistas; - Lembrar aos estudantes de anotar as informações da fonte de informação que retiraram a informação. <p>Mediadores: Professor</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a consultar informações de diferentes fontes de informação para a pesquisa em História - Tomar notas ou registrar as informações relevantes; - Anotar as informações sobre as fontes utilizadas: autor, título, data e tipo de material.

Fonte: Elaborado pela autora.

No estágio seguinte ‘Reflexão e síntese das informações’, os estudantes são ajudados a organizar suas anotações e/ou arquivos resultantes da coleta de dados para elaborar um produto gerado pela apropriação da informação.

As habilidades concernentes à essa etapa contemplam o quarto padrão da ColInfo, que reside em usar a informação com efetividade para obter um resultado. O quadro 16 descreve as atividades e competências relativas a esse estágio.

Quadro 16 - Etapa 5: reflexão e síntese das informações

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<p>- Orientar os estudantes a realizar uma síntese das informações recolhidas.</p> <p>Mediadores: Professor e bibliotecário ou profissional que trabalha no laboratório de informática.</p>	<p>- Descrever os pontos principais encontrados e ser capaz de formular um texto com suas próprias palavras;</p> <p>- Produzir um resultado gerado pela apropriação da informação: trabalho escrito, participação em discussão, elaboração de um material audiovisual, etc.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Em conclusão, segue a realização da última etapa do trabalho, que compreende a avaliação do processo de pesquisa e do trabalho final. Conforme Pires e Terra (2018), nessa fase é relevante incentivar os estudantes a refletir sobre o que aprenderam com o trabalho e se já tem informação suficiente para responder à pergunta de pesquisa. Caso ainda não tenha, o estudante deve ser orientado a voltar à etapa anterior e identificar outras fontes de informação para dar continuidade à pesquisa.

Nessa etapa, o professor e o bibliotecário podem ensinar aos estudantes a elaborar referências simples das fontes consultadas e considerar com esses alguns exemplos de referências de obras diversas. Por fim, o professor realiza uma avaliação das etapas efetuadas bem como do trabalho final realizado pelos alunos, de modo a perceber quais as principais facilidades e dificuldades encontradas. O quadro 17 descreve as atividades e competências concernentes à essa etapa.

Quadro 17 - Etapa 6: avaliação do processo de pesquisa e do trabalho final

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar os estudantes a refletir sobre o que aprenderam. Se já tem informação suficiente para responder à pergunta de pesquisa. Se não tiver, o estudante deve ser orientado a voltar à ETAPA 3 e identificar outras fontes de informação. - Ensinar-los a elaborar referências minimamente de acordo com a NBR 6023 vigente⁶. - Avaliar o processo de pesquisa e o produto final desenvolvido pelos estudantes. Destacar os pontos positivos e negativos. <p>Mediadores: Professor e bibliotecário</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar se o trabalho responde a pergunta inicial e apresenta as exigências solicitadas pelo professor (a); - Revisar as anotações acerca dos materiais utilizados e demonstrar empenho em elaborar as referências bibliográficas.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nas etapas do programa descrito, foi planejada uma tarefa de pesquisa escolar a ser desenvolvida com os alunos dos sextos anos das escolas, com o objetivo de aplicar algumas atividades contidas na proposta, o que resultou na análise desta e como consequência, alterações e aperfeiçoamentos foram necessários.

Embora a proposta de programa final contemple a realização das atividades nas três turmas dos sextos anos de ambas as escolas, decidiu-se em harmonia com os bibliotecários e docentes, que as atividades seriam efetuadas em apenas uma das turmas. Assim, na escola Clemente Pinto, a turma escolhida foi a 6° B e na escola CAIC, foi definida a turma 62. As turmas foram elegidas pelos docentes tendo como critério de escolha o bom comportamento dos estudantes das turmas mencionadas. Segundo os professores, a faixa etária dos estudantes das turmas mencionadas é de 11 e 12 anos na escola Clemente Pinto e varia entre 11 e 15 anos na escola CAIC.

Para tanto, o primeiro passo foi a definição dos temas de pesquisa para o trabalho escolar por parte dos docentes: A professora Cláudia e o Professor Fábio sugeriram os seguintes temas de pesquisa: 'Cultura afro-brasileira' na escola Clemente Pinto e 'Democracia ateniense' na escola CAIC.

Em continuidade, foi agendada a data para a solicitação do trabalho aos estudantes e posterior apresentação pela pesquisadora dos passos que abrangem

⁶ No momento de elaboração desse TCM, a NBR 6023 vigente é a de novembro de 2018.

uma pesquisa com base no modelo Big6, a qual foi intitulada: 'Como realizar uma pesquisa escolar em História'. O conteúdo de tal apresentação foi utilizado para posterior elaboração do Tutorial de pesquisa escolar aplicado ao ensino de História (APÊNDICE F).

Na escola CAIC, a solicitação do trabalho e a apresentação ocorreram no dia 09 de novembro de 2018 durante duas aulas de História, de aproximadamente 45 minutos cada. E na escola Clemente Pinto, a professora Cláudia solicitou o trabalho no dia 09 de novembro e a apresentação pela pesquisadora foi realizada no dia 13 de novembro de 2018. A pesquisadora não pode estar presente na solicitação do trabalho, por estar realizando a atividade nesse mesmo dia na escola CAIC. Ressalta-se que as aulas de História nas duas escolas ocorrem nas sextas-feiras e o segundo semestre de 2018 teve muitos feriados nesse dia específico da semana, o que dificultou o andamento da proposta planejada.

A pesquisadora realizou a apresentação na escola CAIC, com uso de um projetor multimídia e entregou uma cópia impressa do tutorial a cada estudante para que esses pudessem utilizar na realização de suas pesquisas. Durante a apresentação, a maioria dos estudantes demonstrou interesse e participou quando solicitado.

Em continuidade a proposta, o professor Fábio solicitou um trabalho de pesquisa com o tema: 'Democracia ateniense' e explicou aos estudantes os dados referentes ao trabalho como data de entrega e que esse seria realizado de modo individual, porém o professor não estabeleceu um padrão quanto ao formato de entrega (escrito à mão ou digitado no computador) tampouco quanto aos elementos que o trabalho deveria conter como, por exemplo, número de páginas, gravuras, fotos, exemplos, etc.

A figura seguinte demonstra a realização da apresentação realizada pela pesquisadora na escola CAIC.

Figura 5 - Realização da apresentação 'Como realizar uma pesquisa escolar em História'

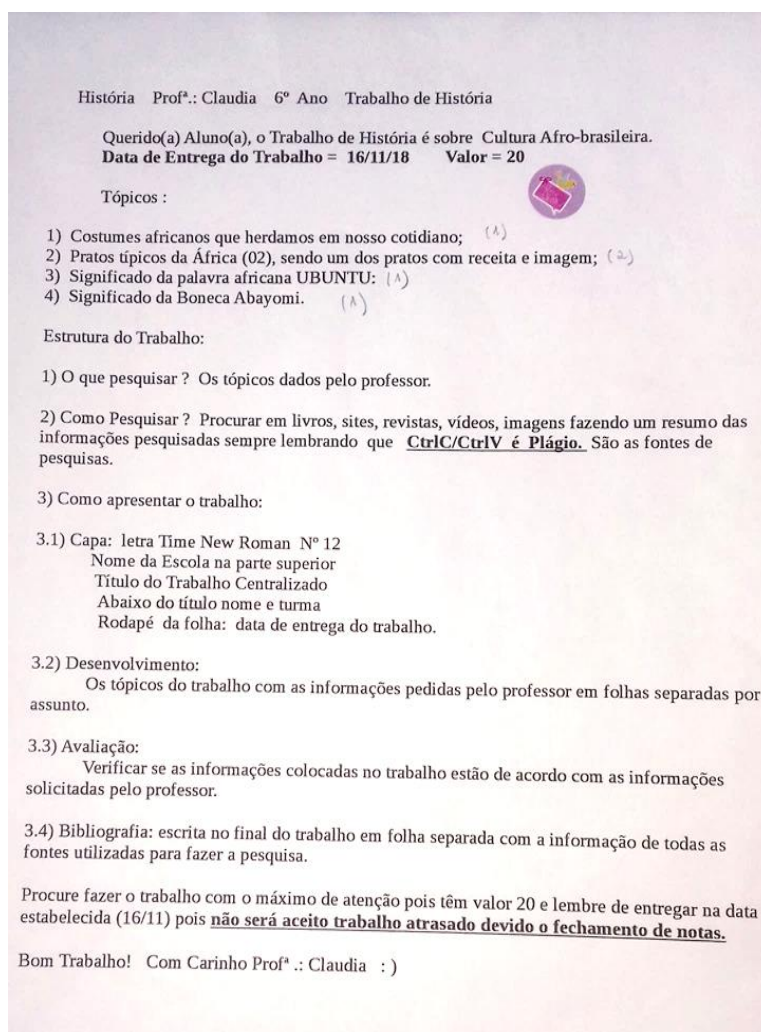


Fonte: Imagem da autora (Utilizou-se uma tarja branca para a não identificação dos estudantes).

A pesquisadora ajudou os estudantes da escola CAIC a realizar a primeira etapa do modelo Big6: 'Defina a tarefa', auxiliando-os a definir o foco da pesquisa e a refletir sobre o que já sabiam sobre o assunto. Essa primeira atividade está contemplada no tutorial no Apêndice F. Contudo, não foi possível completar toda a tarefa visto que os estudantes ficaram agitados devido à solicitação do trabalho e fizeram várias perguntas, o que demandou bastante tempo da aula.

Na escola Clemente Pinto, a professora Cláudia solicitou o trabalho de pesquisa aos estudantes. Segundo a professora, geralmente os estudantes ficam apreensivos quando há solicitações de trabalho, porém dessa vez estavam despreocupados, pois foram transmitidas orientações detalhadas tendo como base a proposta do programa elaborada. O trabalho poderia ser realizado em grupo. A figura a seguir, contém as orientações fornecidas pela professora Cláudia.

Figura 6 - Instruções para a realização do trabalho pela professora Cláudia



Fonte: Imagem da autora.

Na aula posterior, a pesquisadora realizou a apresentação para os estudantes da escola Clemente Pinto, porém, em virtude de alguns problemas técnicos dos equipamentos da escola, a apresentação em *Power point* elaborada não pode ser considerada. A pesquisadora explicou aos estudantes os passos da pesquisa e esses acompanharam na cópia impressa. A maioria dos alunos deu atenção e aproveitou a oportunidade para esclarecer dúvidas no que se refere ao processo de pesquisa.

O quadro a seguir demonstra a relação das atividades e as habilidades que abrangem a primeira etapa 'Definição da tarefa' e a avaliação de desenvolvimento das atividades nas duas escolas.

Quadro 18 - Avaliação das atividades da etapa 'definição da tarefa'

ETAPA 1- Definição da tarefa			
Atividades	Habilidades/ competências a serem desenvolvidas	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola Clemente Pinto	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola CAIC
<ul style="list-style-type: none"> - Solicitação do trabalho de pesquisa em História. - Apresentar os passos da pesquisa conforme o modelo Big6. - Entrega de uma cópia da apresentação: "Como realizar um trabalho de pesquisa em História". - Realização da primeira atividade "Definição da tarefa". 	<ul style="list-style-type: none"> - Definir um problema ou pergunta para pesquisa. - Identificar as informações que necessita. - Considerar quais recursos precisará e o período de tempo que a pesquisa deve abranger. 	<p>Os estudantes mostraram-se seguros diante da solicitação do trabalho devido às instruções detalhadas fornecidas pela professora.</p> <p>Na oficina, a maioria dos estudantes demonstrou interesse no tema e realizaram perguntas e questionamentos. Porém, devido a alguns problemas no equipamento da escola não foi possível realizar a apresentação em <i>power point</i>, o que dispersou a atenção de alguns estudantes.</p>	<p>A maioria dos estudantes deu atenção a apresentação e participou quando solicitado. Os alunos mostraram-se preocupados e agitados com a solicitação do trabalho. E fizeram bastante perguntas. Devido ao pouco tempo ainda disponível, não foi possível completar a atividade.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

A análise do quadro 18 evidencia que os estudantes da escola CAIC ficaram bastante apreensivos e inquietos ao receberem a tarefa de pesquisa. Percebeu-se que estes apresentaram dificuldades em definir a tarefa, pois tiveram muitas dúvidas a respeito do trabalho. Tais sentimentos de dúvidas e confusão são naturais para pesquisadores iniciantes (KUHLETHAU, 2010). Os estudantes da Escola Clemente Pinto, por outro lado estavam mais tranquilos pois a professora Cláudia deixou claro todos os elementos que o trabalho deveria conter. Tal fato demonstra a relevância de orientar com efetividade os estudantes que estão iniciando suas atividades de pesquisa e tornar compreensíveis os objetivos e requisitos do trabalho, com o intuito de diminuir a ansiedade habitual relativa ao início do processo (CAMPELLO et al., 2012).

Posteriormente, seguem as atividades da etapa 'Estratégias para a busca de informações'. Nessa mesma aula, a pesquisadora explicou e deu exemplos sobre as diversas fontes de informação disponíveis para o estudo da História. Essa atividade foi programada para ocorrer em outro encontro, mas em vista do tempo reduzido, utilizou-se a mesma aula da primeira atividade.

Os estudantes participaram quando a pesquisadora perguntou quais fontes de informação estes costumavam utilizar. Os alunos da escola Clemente Pinto mencionaram a internet como o principal material consultado. Já os alunos da escola CAIC afirmaram que além da internet apreciam assistir filmes e vídeos sobre História. A pesquisadora então salientou as inúmeras fontes disponíveis para a pesquisa em História, entre as quais, incluem pessoas, e mencionou a realização das palestras a respeito do tema de pesquisa de cada escola.

Em ambas as escolas, quando comentado com os estudantes sobre a questão do plágio, observou-se que alguns já sabiam o que significa tal prática. Além disso, os estudantes reconheceram que o ato de ‘copiar e colar’ é errado.

O quadro 19 descreve as atividades realizadas concernentes à essa etapa e a avaliação das mesmas.

Quadro 19 - Avaliação das atividades da etapa ‘estratégias para a busca de informações’

ETAPA 2- Estratégias para a busca de informações			
Atividades	Habilidades/ competências a serem desenvolvidas	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola Clemente Pinto	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola CAIC
<ul style="list-style-type: none"> - Lembrar da importância de consultar diversas fontes de informação para o estudo da História para visando um entendimento maior e mais completo; - Explicar o que é plágio e a gravidade dessa prática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o universo informacional e as diversas fontes de informação em História; - Reconhece e diferencia os diferentes tipos de fontes. - Selecionar quais fontes de informação serão mais úteis para a tarefa; - Compreender o que é plágio e quais as suas consequências. 	<p>Os estudantes mencionaram quais fontes de informação que utilizavam com maior frequência;</p> <p>Alguns estudantes demonstraram conhecimento sobre o plágio e suas consequências, porém não foi possível ampliar a discussão sobre o tema em razão do pouco tempo disponível.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar a realização da primeira atividade da etapa 2, percebeu-se boa receptividade dos estudantes na explanação da pesquisadora em ambas as escolas. Contudo, visto que era apenas uma aula para as duas primeiras atividades, não foi

possível aprofundar as questões relativas ao plágio e a necessidade do reconhecimento da autoria das fontes utilizadas.

Conforme apontado pelos professores nas entrevistas, muitos estudantes não citam as fontes no final dos trabalhos. A indispensabilidade de dar maior atenção à essa etapa foi verificada na correção dos trabalhos, pois poucos estudantes citaram as fontes utilizadas. Em consequência disso, constatou-se a necessidade de explicar aos estudantes que trechos e ideias de outros autores podem ser usados, contanto que a fonte seja citada (KUHLTHAU, 2009).

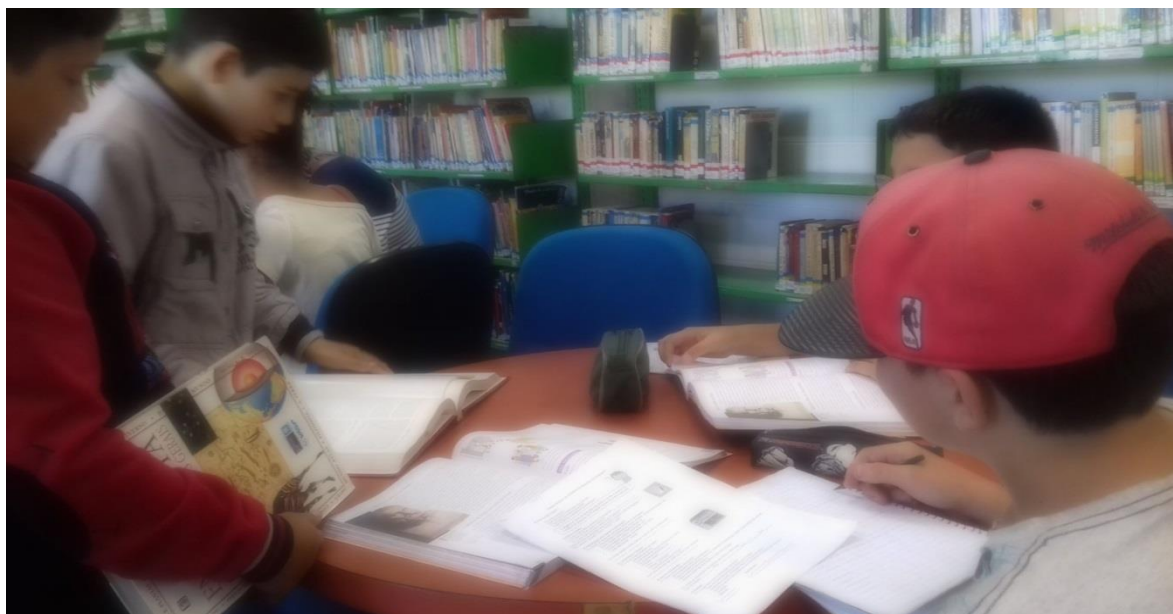
Por conseguinte, a etapa 2 foi complementada com as seguintes atividades: 'Ajudar os estudantes a compreender que toda fonte de informação possui uma autoria, sejam livros, sites, entrevistas ou textos diversos'. 'Esclarecer que trechos e ideias podem ser utilizados desde que os autores das informações contidas nas fontes sejam citados'. E a respectiva competência: 'Compreender a necessidade de reconhecer a autoria das fontes'.

Em prosseguimento à pesquisa, segue a etapa 3 e 4, que compreendem a localização e acesso às informações bem como a leitura e registro dos dados mais relevantes. Essa etapa contempla três atividades com diferentes locais para acesso às fontes: Visita à biblioteca, ao laboratório de informática das escolas e o trabalho com fontes específicas em História.

A primeira atividade dessa etapa é prevista para ocorrer na biblioteca das escolas. Na Escola Clemente Pinto, não foi possível efetuar a visita à biblioteca por ter sido disponibilizada apenas uma aula para a realização das atividades da proposta. No entanto, os estudantes foram orientados e incentivados pela pesquisadora e pela professora a consultar os materiais da biblioteca bem como solicitar a ajuda da bibliotecária para efetivar suas pesquisas.

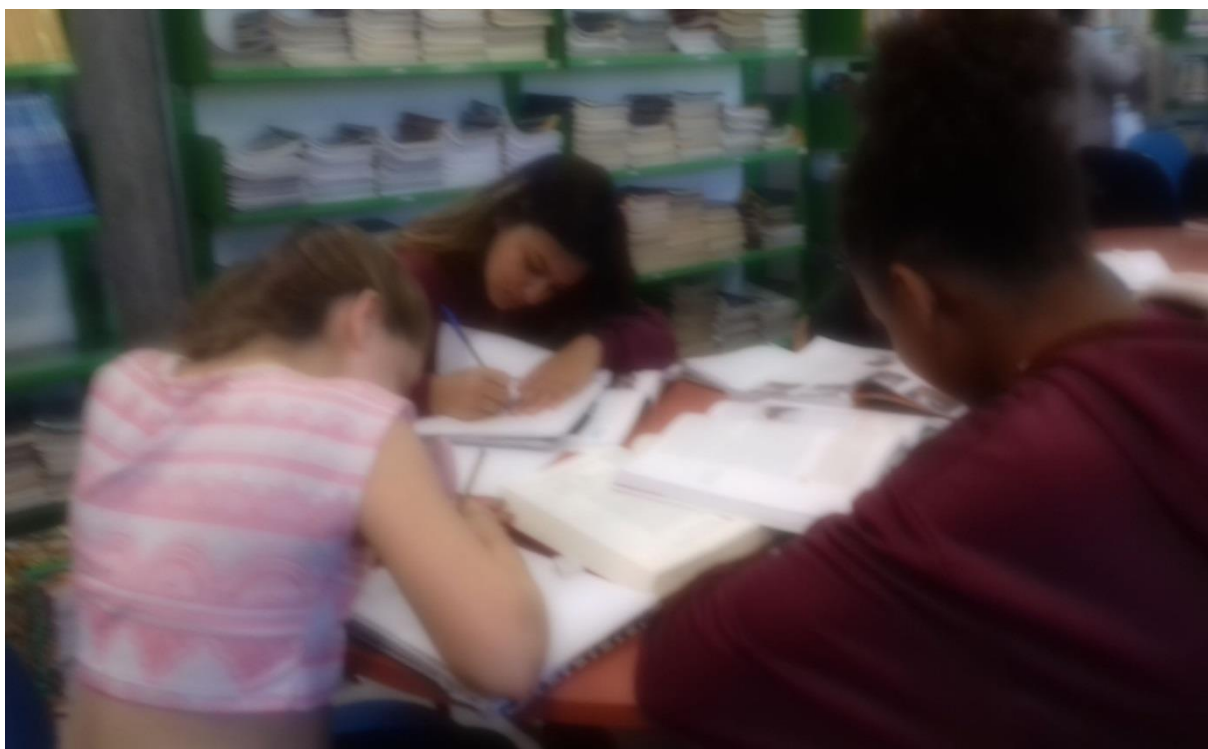
Na escola CAIC, como foram cedidas duas escolas, uma destas foi destinada para a visita à biblioteca. Logo, os estudantes tiveram a oportunidade de consultar diversos materiais, incluindo livros, revistas, a enciclopédia *Barsa* além dos computadores com acesso à internet. A pesquisadora, o professor e as estagiárias da biblioteca auxiliaram os estudantes na realização das buscas e a maioria conseguiu encontrar a informação em pelo menos umas das fontes pesquisadas. A bibliotecária Priscyla não pode estar presente nesse dia, mas participou do planejamento das atividades. As figuras a seguir demonstram a pesquisa realizada nos diferentes materiais na biblioteca na escola CAIC.

Figura 7 - Utilização de enciclopédias existentes no acervo da biblioteca da escola CAIC



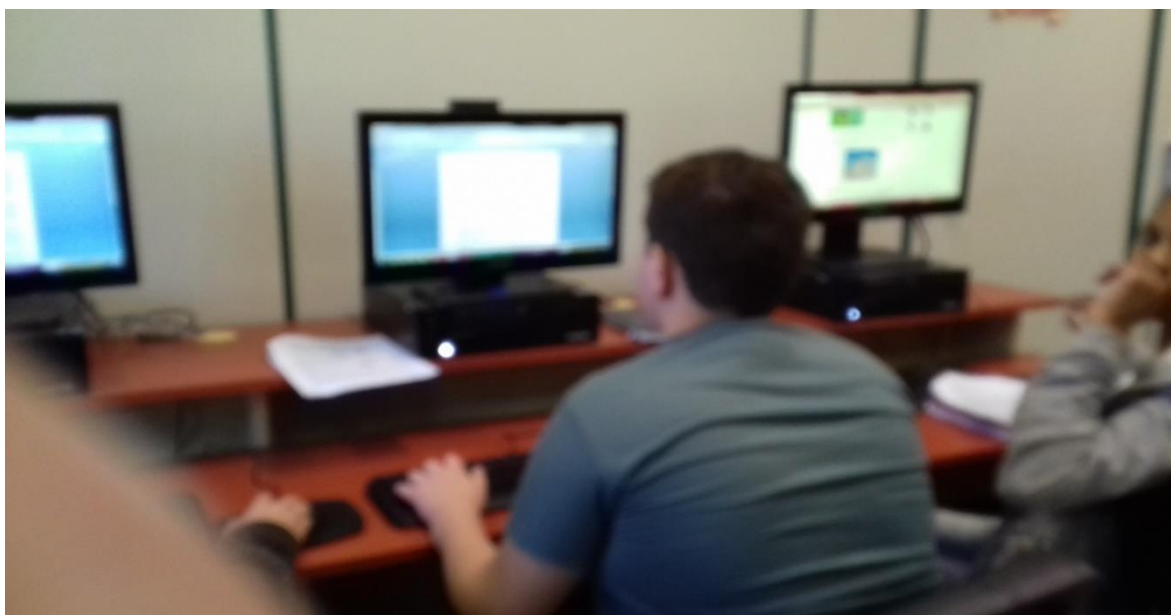
Fonte: Imagem da autora (utilizou-se o efeito desfoque nas fotos para a não identificação dos estudantes).

Figura 8 - Utilização de livros de História do acervo da biblioteca da escola CAIC



Fonte: Imagem da autora.

Figura 9 - Utilização dos computadores com acesso à internet disponíveis da biblioteca da escola CAIC



Fonte: Imagem da autora.

Contudo, em vista do escasso tempo, não foi viável concluir a busca de informações nas diferentes fontes. Ao voltar à sala de aula, os alunos foram orientados a continuar a pesquisa na biblioteca em outro momento. O quadro 20 relata as informações correspondentes às etapas 3 e 4.

Quadro 20 - Avaliação das atividades da etapa 'localização e acesso/ uso da informação: atividade na biblioteca'

ETAPAS 3 e 4 - Localização e acesso/ uso da informação: atividade na biblioteca		
Atividades	Habilidades/ competências a serem desenvolvidas	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola CAIC
<ul style="list-style-type: none"> - Explicar aos estudantes como será realizada a busca ou levantamento de informações na biblioteca; - Orientar os alunos a 'fazer uso' das informações por ler atentamente e registrar a informação relevante por meio de anotações, fotos, xerox, dentre outros; - Lembrar aos estudantes a anotar as informações da fonte de informação que retiraram a informação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar os tipos de fontes de informação; identificar como o conhecimento está organizado no acervo da biblioteca; - Selecionar as fontes que podem ser úteis para a pesquisa. - Identificar as informações mais importantes através do contexto geral como leitura do sumário, subtítulos, palavras em negrito; - Tomar notas ou registra as informações relevantes. 	<p>Os estudantes pesquisaram em diferentes fontes incluindo livros, revistas, a enciclopédia <i>Barsa</i> e a internet. A maioria conseguiu encontrar a informação em pelo menos umas das fontes pesquisadas.</p> <p>Em virtude do pouco tempo disponível, os estudantes não conseguiram concluir a pesquisa. Foram incentivados a voltar em outro horário na biblioteca para continuar as buscas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao avaliar a visita na biblioteca, contata-se que os estudantes seguiram as instruções fornecidas por lerem atentamente os materiais e anotarem as informações relevantes. Entretanto, verificou-se que os estudantes não fizeram uso de tais anotações posteriormente pois em nenhum dos trabalhos analisados, foram citadas as fontes impressas consultadas na biblioteca. Tal dificuldade, de modo similar, foi percebida por Blank e Gonçalves (2017) na implementação de um projeto relacionado à Competência em Informação desenvolvido com estudantes do quarto ano do ensino fundamental de uma escola municipal do Rio Grande, RS. Por não retomar as anotações feitas em encontros anteriores, muitos estudantes não conseguiram desenvolver as demais atividades inclusas no projeto.

As autoras ainda refletem sobre a necessidade de os estudantes aprenderem a organizar seus apontamentos para realizar trabalhos escolares bem como para efetuarem tarefas mais complexas como a pesquisa escolar (BLANK; GONÇALVES, 2017). Posto isto frisa-se a necessidade de dedicar um tempo maior de aula à

atividade na biblioteca, no mínimo 2 aulas. Desse modo, os alunos poderão ter tempo para cumprir todas as atividades que compreendem a busca e uso de informações.

A segunda atividade das etapas 3 e 4 que reside na localização e o uso da informação no laboratório de informática da escola, não pode ser realizada em razão dos horários das aulas de História já estarem preenchidos com outras atividades. Sendo assim, foi orientado aos estudantes que efetuassem a pesquisa na internet em casa ou na escola em turno inverso, seguindo as instruções disponibilizadas no tutorial impresso (APÊNDICE F).

Em continuidade, segue a próxima atividade que compreende o trabalho com outras fontes informacionais em História. Para esta, a pesquisadora sugeriu aos professores a realização de relatos orais sobre o tema específico da pesquisa escolar desenvolvida, considerando que esses se constituem em importantes fontes de informação em História. Em vista disso, foi perguntando à professora Claudia sobre a possibilidade de os alunos realizarem uma entrevista com alguém de descendência africana para contemplar a pesquisa sobre a cultura africana. E foi comentado com o professor Fábio a respeito da ideia de entrevistar alguém que já esteve na Grécia para fornecer informações para o trabalho sobre a Democracia Ateniense. Todavia, os professores consideraram melhor a realização de palestras ao invés de entrevistas, pois não haveria tempo hábil para cumprir todos os passos que envolvem uma pesquisa com história oral em sala de aula.

Por conseguinte, a pesquisadora, em conjunto com os docentes, elegeu os palestrantes e fez contato com os mesmos. Embora as atividades programadas para a efetivação dessa pesquisa se deram em apenas uma turma, os docentes de ambas as escolas decidiram que as palestras se estenderiam para as demais turmas dos sextos anos. Na escola Clemente Pinto, também participaram dessa atividade, os estudantes dos sétimos anos.

Na escola CAIC, a palestra ocorreu no dia 14 de novembro na parte da manhã e teve a duração de 2 horas. Visto que a temática de pesquisa dos estudantes era em torno da Grécia antiga e a democracia ateniense, foi convidada a Professora Lisiana Lawson Terra da Silva, mestre em História pela FURG e pesquisadora no grupo de pesquisa 'Cultura e política no Mundo antigo' da mesma Universidade. O evento ainda contou com a participação do professor Oscar Luiz Brisolara, doutor em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e professor do

Instituto de Letras e Artes da FURG. O professor Oscar teve a oportunidade de visitar Atenas, aonde pode aprofundar seus estudos a respeito da cultura grega.

A maioria dos estudantes prestou atenção e mostrou interesse nas falas dos professores. Além disso, participaram com algumas perguntas e questionamentos. A figura adiante mostra os estudantes assistindo a palestra.

Figura 10 - Palestra 'Cultura e política no mundo grego antigo'



Fonte: Imagem da autora.

Já na escola Clemente Pinto, a palestra ocorreu no dia 06 de novembro com duração de 2 horas. Uma vez que a temática de pesquisa dos estudantes na escola Clemente Pinto se fundamentava na cultura afro-brasileira, foi convidada uma estudante do Mestrado da FURG, chamada Alaídes Costa, que é afrodescendente. A mestranda ministrou a palestra intitulada 'Redescobrimo as raízes africanas'. Na sua fala, abordou quais costumes africanos utilizamos no nosso cotidiano e como esses povos nos beneficiaram, além de explicar sobre o modo de vida dos afrodescendentes no Brasil.

Além disso, a mestranda realizou uma oficina com os estudantes denominada 'Desmitificando o negro no Brasil', em que cada estudante produziu uma boneca chamada *Abayomi*, símbolo de resistência e poder feminino. Tais bonecas eram fabricadas pelas mães africanas com retalhos de suas roupas. (Informação verbal, Alaídes Costa). A figura adiante ilustra a realização da oficina pela Professora Alaídes com a presença e auxílio da pesquisadora.

Figura 11 - Realização da oficina 'Desmitificando o negro no Brasil'



Fonte: Imagem da autora.

Os estudantes ficaram bastante entusiasmados com a confecção das bonecas. Na figura seguinte, esses expõem as bonecas que fizeram após a palestra.

Figura 12 - Confecção das bonecas *Abayomi* por estudantes do sexto ano



Fonte: Imagem da autora.

Como averiguado através da figura 12, os alunos demonstraram bastante entusiasmo, já que a palestrante realizou uma oficina em que esses tiveram a possibilidade de produzir um objeto. Tal participação ativa dos estudantes nas aulas certamente torna a aprendizagem mais significativa e interessante conforme destacado no referencial teórico desta investigação.

O quadro 21 detalha as ações e competências alusivas à essa etapa bem como a avaliação das atividades em ambas as escolas.

Quadro 21 - Avaliação das atividades da etapa ‘Localização e acesso/ uso da informação: atividade com fontes informacionais em História’

ETAPAS 3 e 4 - Localização e acesso/ uso da informação: atividade com fontes informacionais em História			
Atividades	Habilidades/ competências a serem desenvolvidas	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola Clemente Pinto	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola CAIC
- Realização de uma palestra ou entrevistas com um especialista a respeito do tema da pesquisa (fontes orais):	- Aprender a consultar e informações de diferentes fontes de informação para a pesquisa em História; - Tomar notas ou registrar as informações que forem relevantes;	A maioria dos estudantes deu atenção à palestra, porém fizeram poucas perguntas. Em ambas as escolas não foi orientado aos estudantes as questões que envolvem o trabalho com as fontes orais; Os estudantes não realizaram anotações sobre as palestras realizadas.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Certamente, as falas dos especialistas contribuíram para conceder valiosas informações a respeito do tema de pesquisa dos estudantes. Pode-se considerar que em ambas as escolas, tais palestras se constituíram como uma forma de trabalho com História oral, considerando que:

História oral é, essencialmente, um método de pesquisa que, através da técnica da entrevista, registra as memórias narradas de um indivíduo, em primeira mão. Entrevistas, por sua vez, são fundamentalmente técnicas para a coleta de informações [...] Em segundo lugar, história oral é o resultado desse método, isto é, uma fonte de informações derivada desse trabalho de registro. Em outras palavras, história oral é um conjunto de procedimentos que nos permite “fotografar” a narração de alguém em determinado momento (SANTHIAGO; MAGALHÃES, 2015, p. 22).

Diante dessa concepção, na escola Clemente Pinto, foi possibilitado aos estudantes durante a realização da palestra, fazer perguntas à professora Alaídes,

para contemplar a pesquisa sobre a cultura africana. Na escola CAIC, os estudantes tiveram a oportunidade de escutar o Professor Oscar, que esteve na Grécia para fornecer informações em primeira mão sobre a Democracia Ateniense. As percepções que tais pessoas obtiveram sobre os fatos e acontecimentos que vivenciaram também são significativas para a construção do conhecimento (SANTHIAGO; MAGALHÃES, 2015).

Todavia, tendo em vista que essa etapa envolve atividades referentes à localização, acesso e uso das informações, indica-se para o trabalho com fontes orais, a realização de entrevistas, conforme descrito na proposta do programa (APÊNDICE E). Nas palestras, os estudantes não têm tantas oportunidades de participarem como teriam por entrevistar as pessoas. Por isso não se considerou a atividade que abrange o trabalho com outras fontes informacionais plenamente efetuada, uma vez que os estudantes não realizaram atividades de busca e uso das informações. E o trabalho com fontes orais requer a realização de indagações e questionamentos, como salienta Santos (2016, p. 233):

A fala de qualquer pessoa deve ser submetida aos mesmos procedimentos de heurística, crítica e interpretação presentes em uma fonte histórica qualquer. Ou seja, não é porque a pessoa está dando um depoimento que o que ela fala está isento de crítica e análise. As fontes orais nada mais são do que outras fontes, tão válidas ou tão inválidas quanto os textos, os filmes ou as fotografias.

Assim, como qualquer outra fonte, as fontes orais precisam ser devidamente exploradas e problematizadas, como já abordado por diversos autores mencionados nessa pesquisa.

Como já explanado, não foi viável a realização de entrevistas pelos estudantes em razão do tempo limitado. Contudo, antes de um trabalho com história oral, é fundamental instruir os alunos sobre a necessidade de fazer perguntas e questionamentos às fontes orais. Assim, foi incluída nessa etapa contida na proposta do programa a seguinte atividade: 'Lembrar aos estudantes da importância de realizar questionamentos às fontes, bem como realizar anotações sobre estas e seus autores'. E as competências direcionadas aos estudantes: 'Realizar perguntas ou questionamentos aos diferentes tipos de fontes'.

Ademais, em virtude da busca e registro das informações terem exigido bastante tempo e atenção dos estudantes, decidiu-se adicionar na proposta do programa no mínimo duas aulas de 45 minutos para cada uma das atividades das

etapas 3 e 4, que abrangem a visita à biblioteca, ao laboratório de informática e o trabalho com fontes históricas.

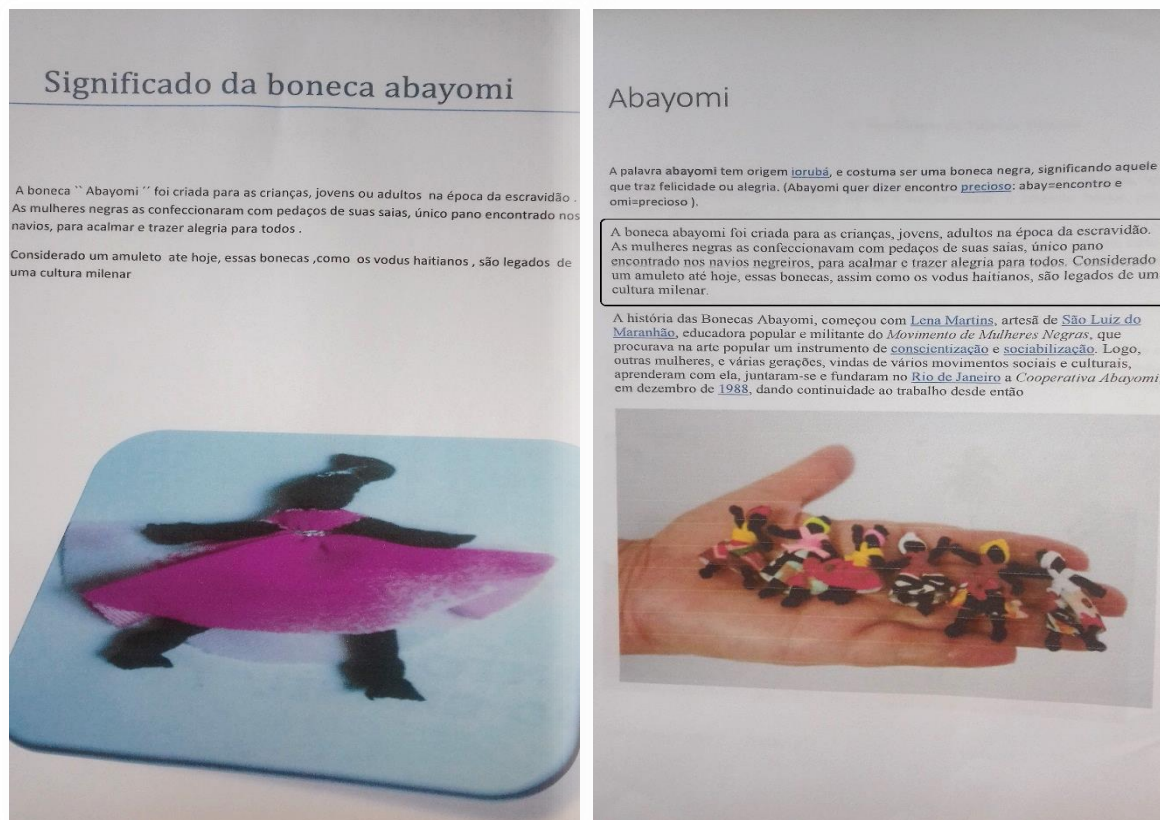
Em continuidade, segue a etapa 'Reflexão e síntese das informações' prevista para ocorrer no laboratório de informática. No entanto, da mesma forma, não foi viável a execução desta atividade no horário das aulas. Por isso os estudantes efetuaram a tarefa em casa. Um exame dos trabalhos escolares de ambas as escolas evidencia a indispensabilidade de prover orientações e auxílio nesta etapa, pois a maioria dos trabalhos reflete a dificuldade dos estudantes de reproduzir um texto com as próprias palavras.

A análise de alguns trabalhos nas duas escolas revelou a recorrência da cópia tanto de materiais impressos como de páginas da internet. Conforme apontado pelo Professor Fábio na entrevista, os estudantes ainda não conseguem produzir textos próprios. A professora Cláudia igualmente comentou que muitos de seus alunos enfrentam essa dificuldade. Em consequência disso, os estudantes podem facilmente se apropriar de ideias e textos de outras pessoas. Kuhlthau (2010, p. 106) corrobora com essa realidade ao dizer:

Deve-se prevenir os estudantes com relação ao plágio, pois é fácil involuntariamente, plagiar ideias alheias. Ao ler e refletir, os alunos acabam por considerar como próprias as novas ideias que encontram.

As figuras, a seguir, ilustram o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa em que foi constatada tal prática na Escola Clemente Pinto.

Figura 13 - Exemplo de dois trabalhos de pesquisa em que foi identificada a prática do 'copia e cola' na escola Clemente Pinto



Fonte: Imagens da autora

Como observado no sublinhado da segunda imagem, os dois trabalhos contêm informações idênticas, retiradas provavelmente de um site da internet. No entanto, percebeu-se neste e em outros trabalhos principalmente da escola Clemente Pinto, que os estudantes combinaram informações de diferentes sites para produzir um resultado. Teixeira (2011) comenta que, muitas vezes, os estudantes copiam na tentativa de articular ideias, 'recortando' por assim dizer, as informações que consideram mais relevantes. Essa prática, muitas vezes, acontece de forma não intencional, pois os estudantes simplesmente não possuem as competências necessárias para a produção de um texto como: interpretar, organizar ideias e comparar informações.

A figura 14 apresenta um exemplo de trabalho de pesquisa realizado na escola CAIC em que também foi identificada a prática do plágio.

Figura 14 - Exemplo de um trabalho de pesquisa copiado de uma página da internet na escola CAIC

Em resposta, as elites agrárias atenienses rivalizaram com esse primeiro conjunto de mudanças. A agitação política do período deu margem para que ações golpistas abrissem espaço para a ascensão dos governos tirânicos. Os principais tiranos foram Pisístrato, Hiparco e Hípias. No fim do século VI a.C. a retração dos direitos políticos mais amplos incentivou uma mobilização popular que levou à ascensão política de Clístenes, em 510 a.C..

Em seu governo, os atenienses passavam a ser divididos em dez tribos que escolhiam seus principais representantes políticos. Todo ateniense tinha por direito filiar-se a uma determinada tribo na qual ele participaria na escolha de seus representantes políticos no governo central. Dessa maneira, o grau de participação entre os menos e mais abastados sofreu um perceptível processo equalização.

Outra ação importante, a medida de Clístenes foi a adoção do ostracismo. Por meio desta, todo e qualquer indivíduo considerado uma ameaça ao governo democrático seria banido por dez anos. Apesar de seu isolamento, o punido ainda teria direito de posse sobre suas terras e bens. De forma geral, esse foi um importante dispositivo que impedia o surgimento de novos tiranos em Atenas.

Aparentemente, podemos concluir que Clístenes foi o reformador capaz de estabilizar o regime democrático ateniense. Além disso, ficamos com a ligeira impressão de que a igualdade entre os cidadãos de Atenas fora realmente alcançada. Porém, o conceito de cidadania dos atenienses não englobava, de fato, a maioria da população.

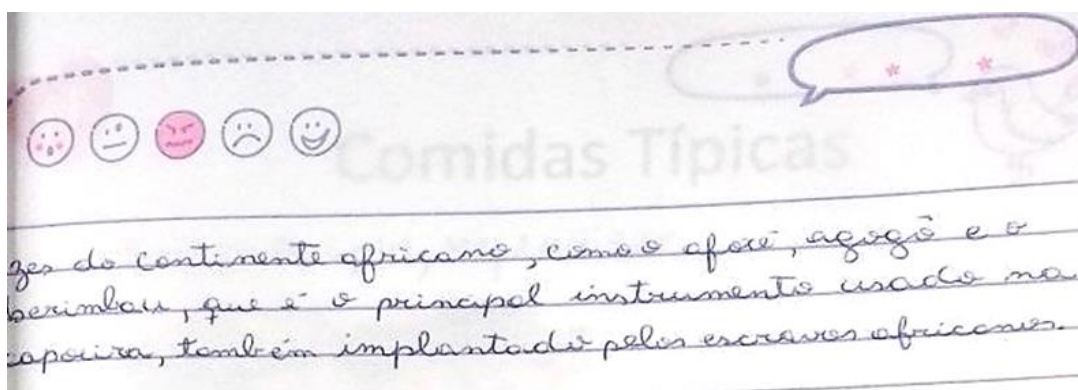
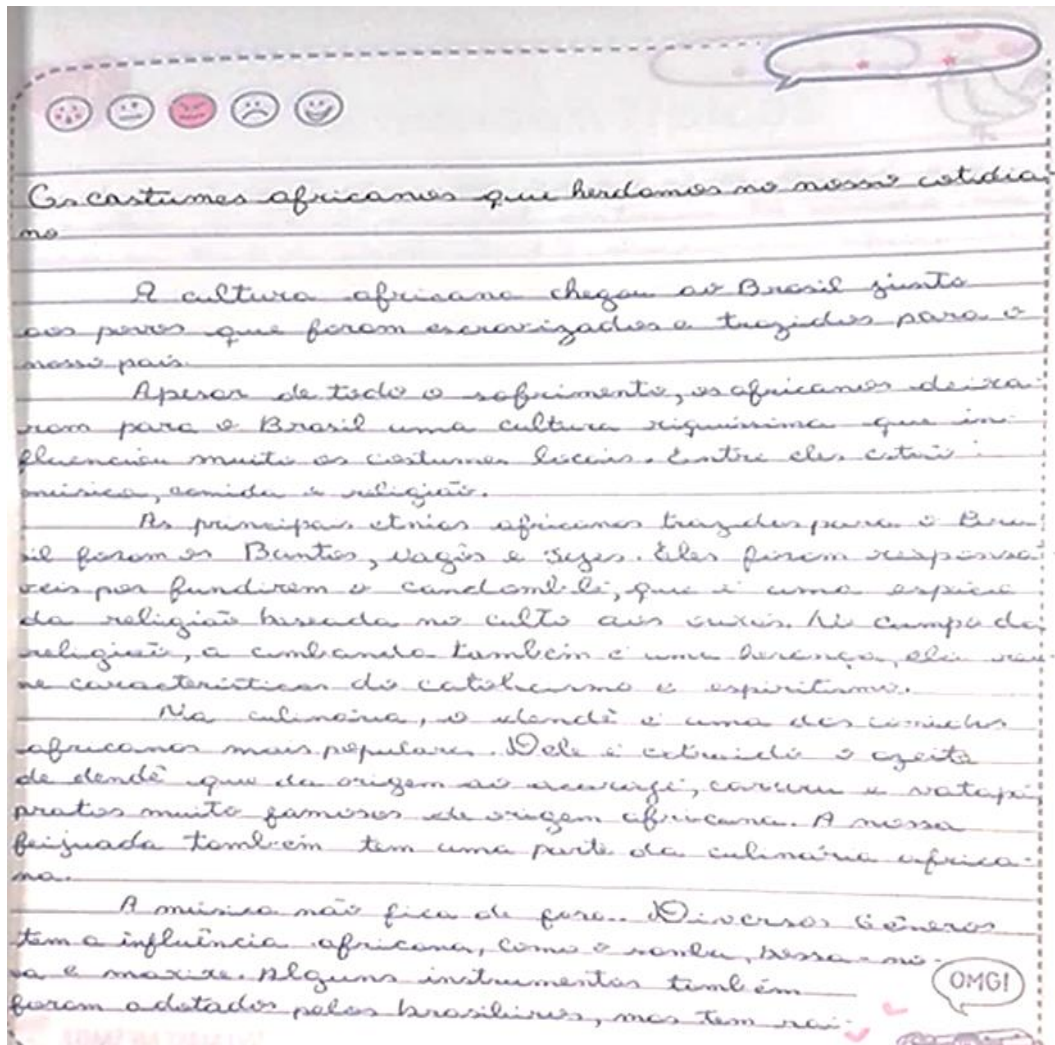
Somente os homens livres, de pai e mãe ateniense, maiores de 18 anos e nascidos na cidade eram considerados cidadãos. As mulheres, escravos e estrangeiros não desfrutavam de nenhum tipo de participação política. Dessa forma, a democracia ateniense era excludente na medida em que somente um décimo da população participava do mundo político ateniense.

Por
Graduado em História

Fonte: Imagem da autora.

Conforme averiguado, o estudante copiou as informações tal e qual está disponibilizada no site do Brasil Escola. Ademais, não citou a fonte. Diante disso, Silva e Guimarães (2015) mencionam que os recursos da informática muitas vezes facilitam a busca mecânica pelas informações, sem o emprego da reflexão e raciocínio histórico. Observou-se, por outro lado, os esforços de alguns estudantes em escrever um texto com as próprias palavras. A próxima figura demonstra um exemplo de um trabalho com essas características.

Figura 15 - Exemplo de um trabalho de pesquisa escrito com as palavras dos alunos



Fonte: Imagens da autora.

O quadro a seguir apresenta a avaliação das atividades concernentes à essa etapa.

Quadro 22 - Avaliação das atividades da etapa 'Reflexão e síntese das informações'

ETAPA 5 - Reflexão e síntese das informações			
Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola Clemente Pinto	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola CAIC
- Análise do trabalho escolar	- Descrever os pontos principais encontrados e ser capaz de formular um texto com suas próprias palavras; - Produzir um resultado gerado pela apropriação da informação: trabalho escrito	Perceberam-se em alguns trabalhos os esforços dos alunos em escrever um texto com as próprias palavras com coesão e lógica.	Os estudantes apresentaram bastantes dificuldades na escrita e na articulação das ideias.
		Em ambas as escolas, identificou-se, em alguns casos, a prática do 'copia e cola'.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Como observado, os trabalhos realizados na escola Clemente Pinto apresentaram maior qualidade, provavelmente pelo fato de os estudantes terem realizado a pesquisa em grupo, ao passo que os alunos da escola CAIC fizeram o trabalho de modo individual. Esses últimos demonstraram maior dificuldade no desenvolvimento do texto. Nesse respeito, Kuhlthau (2009) pontua o valor da realização de trabalhos em grupo de modo regular, pois essa metodologia oportuniza que os estudantes manifestem suas opiniões e assumam determinadas responsabilidades, reunindo esforços para a concretização do trabalho. Além disto, participar em situações de aprendizagem em grupo é uma das competências para os estudantes do século XXI (AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS, 2007).

Outro aspecto verificado nos trabalhos escolares em ambas as escolas relaciona-se à ausência de citações no corpo do texto. Apesar de alguns estudantes terem apresentado as referências, não citaram os autores no desenvolvimento, provavelmente por desconhecerem essa prática. Por conseguinte, foi acrescentada na etapa 5 da proposta do programa a atividade: 'Demonstrar aos estudantes como citar o nome do autor e data das fontes utilizadas. Ex: SANTOS (2011)' e a respectiva competência: 'Atribuir autoria às informações recolhidas de diferentes fontes', relacionadas ao quinto padrão da ColInfo.

Embora a etapa 5 esteja relacionada ao quarto padrão da ColInfo, que envolve o desenvolvimento de habilidades no uso da informação, percebeu-se que essa também contempla os aspectos éticos e legais da informação, pois é nesta fase da pesquisa que os estudantes estão escrevendo o texto. Logo, precisam de orientações de como citar os autores das fontes utilizadas. Sendo assim, para a etapa 5: 'Reflexão e síntese das informações' igualmente foram definidos dois encontros, dada a complexidade das tarefas a serem realizadas.

Percebeu-se ainda que os estudantes apresentaram dificuldades nos aspectos relativos à formatação e apresentação dos trabalhos. Em consequência disso, foi adicionada na etapa 5 da proposta do programa a seguinte atividade a ser desenvolvida: 'Auxiliar os estudantes na redação e formatação do trabalho, seguindo minimamente a NBR 14724:2011 para trabalhos acadêmicos' (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2011) e a correspondente competência: 'Aprender a organizar e formatar um texto no Editor de texto'.

Uma problemática comum encontrada nas duas escolas investigadas é a prática da cópia. Como já salientado, os estudantes apresentam muitas dificuldades no desenvolvimento de textos próprios, além de desconhecerem todos os aspectos que envolvem o uso ético e legal da informação.

Contudo acredita-se que os educadores podem ser bem-sucedidos em evitar essa prática nas escolas por intermédio de algumas ações, como as citadas por Oliveira e Campello (2016): solicitar pesquisas originais; esclarecer sobre o significado do plágio; efetuar a pesquisa na escola, e não fora do horário escolar; realizar um trabalho em conjunto entre professor e bibliotecário; requerer a estruturação lógica do trabalho; e incentivar a apresentação deste para os colegas.

As autoras mencionam tais métodos com base nos resultados de alguns relatos de pesquisa que abordam a pesquisa escolar no Brasil. Observa-se que algumas das ações descritas pelas autoras estão contempladas na Proposta de Programa de pesquisa escolar no ensino de História construído nessa pesquisa (APÊNDICE E). Por exemplo, na segunda etapa do programa, os professores são exortados a explicar aos estudantes o que é plágio e as consequências dessa prática.

Ademais, todas as atividades incluídas na Proposta de Programa de Pesquisa escolar foram planejadas para ocorrer no horário das aulas na escola, visando fornecer aos estudantes o auxílio e instruções necessários. Para tanto, a presença dos professores e bibliotecários são fundamentais. Por exemplo, na etapa 5, que

abrange a reflexão e síntese das informações no laboratório de informática, os estudantes são orientados a refletir e a escrever sobre o que aprenderam a partir da pesquisa nas diferentes fontes consultadas, o que inibe a necessidade da cópia. Consoante a isso, Silva e Guimarães (2015) acentuam que a instrução fornecida pelos educadores bem como o diálogo com diferentes fontes de informação propicia aos estudantes fazer bom uso da informática na construção do conhecimento histórico.

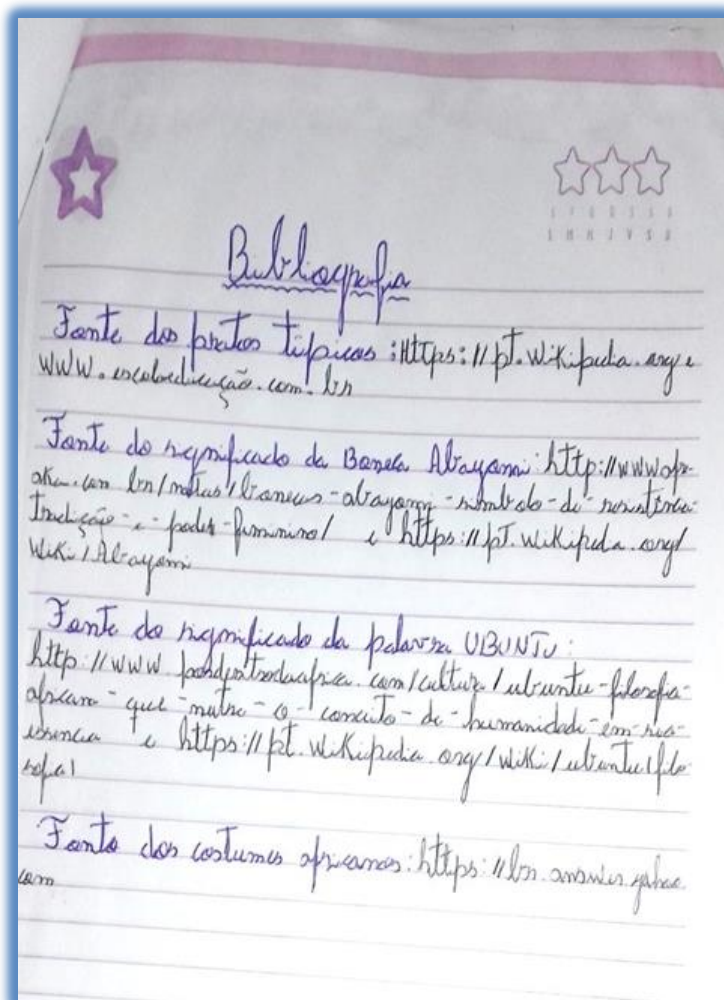
Por fim, segue a última etapa do trabalho que engloba a avaliação do processo bem como do trabalho de pesquisa realizado. Esse encontro também não foi realizado em razão dos motivos já apresentados. No entanto, como na etapa anterior, essa etapa foi avaliada através do trabalho escolar realizado pelos estudantes. Depois de corrigi-los, os professores entregaram os trabalhos à pesquisadora para efetuar a avaliação sob a perspectiva da Competência em Informação.

Na Escola Clemente Pinto, os estudantes entregaram os trabalhos de pesquisa no dia 16 de novembro de 2018, conforme solicitado. Em alguns aspectos, os estudantes realizaram o trabalho de acordo com as instruções dadas. Com respeito à capa, três dos sete trabalhos analisados continham todos os elementos solicitados pela professora (autoria, nome da escola, turma, título do trabalho, cidade e data). No desenvolvimento do trabalho, quatro grupos apresentaram todos os tópicos solicitados na pesquisa. Todos os grupos, com exceção de apenas um, apresentou as fotos e imagens solicitadas.

No que tange às fontes utilizadas, os grupos citaram somente a internet, apesar da professora e da pesquisadora terem salientado a importância de consultar outras fontes de informação como livros, revistas, vídeos, etc. Isso se deve, provavelmente ao fato de os estudantes terem apenas uma semana para a entrega do trabalho, além de não ter sido possível realizar a visita a biblioteca no dia da oficina realizada pela pesquisadora.

Em relação às referências, apenas três grupos citaram as fontes utilizadas com o nome de 'bibliografia', como se pode observar na figura a seguir:

Figura 16 - Exemplo das referências contidas em um dos trabalhos na escola Clemente Pinto



Fonte: Imagem da autora

Assim como este trabalho, os outros três que apresentam bibliografia, igualmente, citaram as fontes empregadas no final do trabalho, em folha separada, como orientado pela professora Cláudia. Apesar de o nome correto ser “referências” e não “bibliografia” para se referir aos materiais que foram utilizados para a realização do trabalho, as instruções fornecidas pela professora fundamentadas na proposta do Programa em elaboração produziram resultados eficazes.

Na Escola CAIC, os estudantes entregaram o trabalho de pesquisa ao professor no dia 23 de novembro. Dos 23 alunos da turma, somente 14 entregaram o trabalho. Esse tinha o valor de 30 pontos e a maioria dos trabalhos apresentou apenas a capa e uma lauda escrita. Apenas um trabalho foi entregue digitado, o restante foi entregue

escrito à mão. Em relação às referências, apenas três dos quatorze trabalhos fez menção a esse elemento, utilizando os termos 'site' e 'fonte', como se verifica na figura a seguir:

Figura 17 - Exemplo das referências contidas em um dos trabalhos na escola CAIC



Fonte: Imagem da autora

Como retratado, o estudante relatou as referências utilizadas na capa do trabalho. Tal ocorrência justifica a necessidade de promover um encontro nessa fase da pesquisa visando conceder aos estudantes as orientações cabíveis para a normalização dos trabalhos escolares. Nesse ponto, a presença e o auxílio do profissional bibliotecário são fundamentais. O quadro 23 sintetiza o resultado da avaliação das atividades realizadas pelos estudantes no trabalho de pesquisa.

Quadro 23 - Avaliação das atividades da etapa 'Avaliação do processo de pesquisa e do trabalho final'

ETAPA 6 - Avaliação do processo de pesquisa e do trabalho final			
Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola Clemente Pinto	Avaliação do desenvolvimento das atividades Escola CAIC
<p>- Análise do trabalho escolar;</p> <p>Avaliar o processo de pesquisa e o produto final desenvolvidos pelos estudantes. Destacar os pontos positivos e negativos.</p>	<p>- Avaliar se o trabalho responde a pergunta inicial e apresenta as exigências solicitadas pelo professor (a);</p> <p>- Revisar as anotações acerca dos materiais utilizados e demonstrar empenho em elaborar as referências bibliográficas;</p>	<p>Os estudantes seguiram a maior parte das orientações fornecidas pela professora. Quatro dos sete grupos responderam todas às questões elencadas inicialmente;</p> <p>A maioria dos alunos entregou um trabalho escrito digitado no computador e com boa apresentação.</p> <p>Somente três dos sete trabalhos citaram as referências que fundamentam o trabalho, dando-lhes o nome de "bibliografia".</p> <p>Alguns trabalhos faziam referência a sites educativos como <i>Revista Logeion: filosofia da informação e Estudo prático</i>, contudo a maior parte dos estudantes consultou a Wikipédia e outros sites com autoria desconhecida.</p> <p>A professora Cláudia devolveu o trabalho de pesquisa aos estudantes e ressaltou os aspectos positivos e negativos.</p>	<p>A maioria dos estudantes escreveu sobre a temática solicitada pelo professor em apenas uma lauda;</p> <p>Todos os alunos apresentaram o trabalho escrito à mão, com exceção de apenas um que entregou digitado. Alguns alunos fizeram desenhos. Muitos trabalhos continham rasuras e erros de português.</p> <p>Dos quatorze trabalhos, apenas três citaram as referências. Foi utilizada a expressão site ou fonte ao invés de 'Referências'. Das fontes mencionadas, um dos trabalhos citou o site <i>Brasil Escola</i>, fonte sugerida no tutorial. E os outros dois citaram a <i>Wikipédia</i> e o <i>Youtube</i>.</p> <p>O professor Fábio não conseguiu fornecer o <i>feedback</i> sobre o trabalho em virtude das aulas já terem sido encerradas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Finalmente, no dia 23 de novembro, a professora Cláudia devolveu os trabalhos corrigidos aos alunos e forneceu o *feedback* sobre o trabalho. A pesquisadora foi convidada a estar presente nesta aula e observou que a professora alertou os estudantes sobre a necessidade de citarem as referências utilizadas no final do trabalho. A professora mencionou novamente a importância de os alunos não copiarem, mas se esforçarem a redigir um texto com as próprias palavras.

O professor Fábio, porém, em virtude do tempo escasso, não conseguiu devolver os trabalhos com os estudantes e por consequência não pode prover as

devidas orientações relativas à avaliação dos trabalhos, pois o prazo para a entrega encerrava-se no último dia de aula. O professor comentou com a pesquisadora que o trabalho valia 30 pontos e que atribuiu a nota 20 a maioria dos estudantes, considerando o esforço dos mesmos na realização desta atividade. Contudo, o professor ressaltou que não ficou satisfeito com o resultado dos trabalhos.

As atividades efetuadas permitiram evidenciar a complexidade do processo que envolve a prática da pesquisa escolar. Como pode-se observar, surgiram muitos imprevistos no decorrer do processo de pesquisa como, por exemplo, falha nos equipamentos, dificuldades de concentração por parte dos estudantes e tempo insuficiente para a consecução das atividades. Os obstáculos enfrentados demonstram as inúmeras tarefas que abrangem a realização de um trabalho de pesquisa escolar. Exige-se dos educadores responsáveis sistematização e disciplina além da necessidade de planejar e prever os principais êxitos e problemas a serem encontrados.

Diante disso, essa pesquisa buscou agregar o trabalho de diferentes atores do cenário escolar para construir uma proposta de programa de Competência em Informação a ser aplicado nas aulas de História nos sextos anos do ensino fundamental. Após realizar os ajustes necessários, a proposta completa se encontra no apêndice E dessa pesquisa.

Para finalizar o trabalho, foi realizada mais uma reunião com os bibliotecários e professores com o objetivo de demonstrar a análise dos trabalhos segundo os padrões da ColInfo, bem como apresentar as modificações realizadas na 'Proposta do Programa de Competência em Informação aplicado ao ensino de História' elaborado. Na escola Clemente Pinto, as reuniões ocorreram no dia 04 de dezembro com a Professora Cláudia e no dia 13 de dezembro com a bibliotecária Simone. Já na escola CAIC, foi possível marcar uma reunião em conjunto com o professor Fábio e a bibliotecária Priscila no dia 12 de dezembro. As reuniões tiveram a duração de aproximadamente 45 minutos e tanto os professores como as bibliotecárias demonstraram bastante interesse na realização da proposta já para o próximo ano letivo. Foi entregue uma cópia impressa a cada participante dos materiais didáticos elaborados, compreendendo além da Proposta do programa, o Tutorial de pesquisa escolar aplicado ao ensino de História, o qual é descrito a seguir.

5.2 TUTORIAL DE PESQUISA ESCOLAR APLICADO AO ENSINO DE HISTÓRIA

Assim como a Proposta de Programa, o Tutorial de pesquisa escolar aplicado ao ensino de História constitui-se em uma construção entre a pesquisadora e sua orientadora sendo que os professores e bibliotecários investigados nessa pesquisa forneceram uma contribuição inestimável à elaboração destes materiais através de consultoria diante de todas as atividades planejadas. Ademais, o tutorial foi elaborado para ser utilizado pelos estudantes ao participarem no Programa de pesquisa escolar proposto para ocorrer nas escolas analisadas neste estudo. O Tutorial objetiva apresentar aos estudantes um passo a passo para realizar uma pesquisa escolar na disciplina de História. Esse pode ser encontrado no APÊNDICE F.

Com respeito à primeira etapa, 'Definição da tarefa', esta busca sanar as dúvidas que os estudantes apresentam em delimitar o foco da pesquisa. Através das entrevistas com os professores e bibliotecários e por intermédio das atividades realizadas com os estudantes, constatou-se que estes possuem muitas dificuldades em definir o assunto da pesquisa.

Desse modo, o passo 1 contido no tutorial visa estimular o estudante a definir uma pergunta para a pesquisa, refletir sobre o que já sabe e ainda necessita saber sobre determinado assunto. Além disso, adicionou-se no tutorial a lista de perguntas que os estudantes podem fazer referente ao trabalho, tais como: 'Quando?; Por que?; Como? e Onde?'. Esse método já é utilizado pelo professor Fábio, como mencionado anteriormente. Tal metodologia se harmoniza com o modelo Big6, no qual os alunos são incentivados a definir quais perguntas o trabalho deve dar resposta. Essa etapa se relaciona com o primeiro padrão da ColInfo: Determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação.

No segundo passo, o estudante cria um plano para buscar a informação. Nessa fase, é importante pensar em todas as fontes disponíveis sobre um assunto e selecionar a mais útil para a realização da pesquisa. Como verificado através das ações realizadas nesta pesquisa, os estudantes estão habituados a utilizar a internet como principal fonte de informação. No entanto, é pertinente considerar as inúmeras fontes de informação existentes para o estudo da História. Posto isso, apresentou-se no tutorial as fontes de informação em História citadas por Schmidt e Cainelli (2009) como fontes escritas, visuais, materiais, orais e eletrônicas. Nessa fase, o estudante pode adquirir diferentes habilidades representadas pelo primeiro, segundo e quinto

padrões da ColInfo, que abrangem o acesso, avaliação e uso ético e legal da informação.

O terceiro passo da pesquisa implica localizar e acessar as informações necessárias. Para tanto, o estudante precisa ir às bibliotecas, o que inclui a biblioteca da sua escola. Nesse ponto, a bibliotecária Simone sugeriu um espaço no tutorial para os alunos listarem outras bibliotecas que possam ter acesso como, por exemplo, a biblioteca pública da cidade.

Os estudantes podem consultar bases de dados na internet, coletar dados com pessoas, visitar museus, arquivos, construções e outros. Após isso, é necessário definir termos ou palavras-chave para realizar a busca. Tal tarefa envolve o segundo padrão da ColInfo - Acessar a informação com efetividade.

Em continuidade à pesquisa, depois de possuir as informações em mãos, o aluno deve efetuar uma leitura geral das fontes, de modo a identificar a informação relevante. Dessa forma, o quarto passo do tutorial orienta os alunos a fazerem anotações e registrarem a informação selecionada para posteriormente utilizá-la na construção do trabalho. Essa fase compreende a etapa: 'Uso da Informação', conforme o Big6. O tutorial ainda lembra aos estudantes de anotar as informações referentes às fontes utilizadas para posteriormente realizar as citações e referências do texto. Desse modo, é propiciado que o estudante desenvolva habilidades referentes ao terceiro e quarto padrão da ColInfo - Avaliar e fazer uso da informação para obter um resultado.

Na quinta etapa do Big6, o estudante realiza uma síntese das informações. Contudo, já que produzir um texto é uma tarefa complexa, utilizou-se no tutorial a sugestão de Kuhlthau (2010), que apresenta a técnica de elaboração de um esquema ou estrutura que auxilia na redação do trabalho. Este esquema é composto pelos tópicos principais identificados nas anotações e seus respectivos subtópicos, que correspondem aos fatos ou conceitos inclusos em cada tópico.

Depois de elaborar o esquema, os estudantes podem acrescentar os detalhes e ideias ao lado de cada subtópico. Tal estrutura facilita a produção do texto a partir das informações descritas, dado que os estudantes das duas escolas apresentam dificuldade nessa etapa.

Foram elencadas no tutorial alternativas aos estudantes de como apresentar o trabalho final como, por exemplo: por meio de textos escritos, apresentações em *power point*, cartazes ou outros formatos conforme solicitados pelo professor. Nessa

etapa, se insere as competências do quarto e quinto padrão da ColInfo - Usar a informação com efetividade para alcançar um objetivo e de modo ético e legal.

Por fim, a última etapa compreende a avaliação da pesquisa, em que o estudante avalia o trabalho realizado bem como as atividades realizadas no decorrer do processo de pesquisa. Além disso, essa etapa envolve se certificar de listar todas as fontes utilizadas, respeitando assim, os direitos do autor. Para essa etapa, é utilizado o último padrão da ColInfo, que consiste em utilizar a informação de maneira ética.

O tutorial elaborado contém orientações sobre o plágio e exemplos de referências elaboradas segundo a NBR 6023 de novembro de 2018 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2018) para que os estudantes aprendam a elaboração de referências.

Visto que os professores mencionaram que a internet é a fonte de informação preferida dos estudantes, o tutorial fornece algumas dicas para avaliar sites na internet, além de informar algumas fontes de informação úteis em História como revistas, enciclopédias e sites específicos. Tais fontes foram sugeridas pelos docentes e bibliotecários bem como pelos autores mencionados nas referências do material (APENDICE F).

Em todas as etapas realizadas, tanto na Proposta do Programa de Pesquisa escolar como no Tutorial de pesquisa escolar aplicado ao ensino de História percebeu-se a possibilidade de desenvolvimento de competências aplicadas à disciplina de História, referentes aos diversos padrões da ColInfo, conforme descritas no quadro 5.

O quadro seguinte descreve os estágios do modelo Big6 utilizados na proposta de Programa efetuado e suas relações com os padrões da Competência em Informação:

Quadro 24 - Estágios do modelo Big6 e a relação com os padrões da ColInfo

Etapas	Atividades	Padrões da ColInfo
1. Definição da tarefa	Definir o problema de informação; Identificar a informação necessária para realizar a tarefa.	1- Determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação.
2. Estratégias para buscar a informação	Determinar todas as fontes possíveis; Definir estratégias de para buscar a informação nas diferentes fontes.	1- Determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação. 2 – Acessar a informação necessária com efetividade; 5 -Acessar e usar a informação ética e legalmente
3. Localização e acesso	Acessar a informação nas diferentes fontes.	2 – Acessar a informação necessária com efetividade;
4. Uso da informação	Extrair a informação relevante. (Compreender, ver, ler, escutar).	3 – Avaliar criticamente a informação e as suas fontes; 4 – Usar a informação com efetividade para alcançar um objetivo/obter um resultado
5. Síntese	Organizar e apresentar a informação	4 – Usar a informação com efetividade para alcançar um objetivo/obter um resultado; 5 -Acessar e usar a informação ética e legalmente
6. Avaliação	Avaliar o produto e se a informação encontrada respondeu a pergunta inicial.	5 -Acessar e usar a informação ética e legalmente

Fonte: Elaborado pela autora com base em Belluzzo (2007 apud FERES, 2015, p. 239) e Big6 (c2014)

Como é possível perceber, para cada etapa do processo, há um ou mais padrões de Competência em informação relacionados. Mediante a realização de algumas ações da proposta foram realizados alguns acréscimos de atividades bem como de habilidades a serem desenvolvidas.

O trabalho realizado pela pesquisadora em consonância com os professores e bibliotecários das escolas resultou no processo de criação, aplicação e análise dos materiais didáticos elaborados nessa pesquisa (APÊNDICES E e F). Embora não tenha sido possível realizar todas as atividades da proposta do programa com os estudantes, as ações efetuadas, a saber, a oficina, palestra e a elaboração do

trabalho, foram uma pequena amostra do trabalho amplo que envolve o processo de pesquisa escolar. Para que seja uma prática eficaz e produtiva, é necessário que sejam cumpridas todas as suas etapas.

Diante disso, os materiais elaborados como produtos finais dessa pesquisa, visam preencher a lacuna encontrada em ambas as escolas investigadas, que demandam a realização de mais atividades sistematizadas de pesquisa em especial na disciplina de História. A proposta de programa e o tutorial de pesquisa escolar foram construídos como subsídios para que os professores de História e bibliotecários das escolas possam desempenhar de modo mais amplo e significativo as atividades de pesquisa, imprescindíveis para a construção do conhecimento pelos estudantes.

Em seguida, são apresentadas as considerações finais desse trabalho de conclusão de mestrado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se no potencial de contribuição dessa pesquisa para as áreas de História bem como de Biblioteconomia na medida que oportuniza a interligação e o compartilhamento entre os saberes de ambas as áreas. As discussões e procedimentos metodológicos adotados propiciaram a percepção de que a inclusão de atividades de pesquisa consistentes e sistematizadas na disciplina de História torna possível o desenvolvimento de habilidades importantes para a formação de um cidadão crítico e reflexivo.

Por conseguinte, partiu-se da seguinte questão de pesquisa: de que forma os docentes dos anos finais do ensino fundamental podem utilizar elementos de desenvolvimento da Competência em Informação no ensino de História? Para responder essa questão, ressalta-se a eficácia da pesquisa-ação como percurso metodológico adotado em conformidade com as questões e objetivos delineados nessa investigação.

Como principal evidência, observou-se que não há uma cultura de pesquisa sistematizada, coordenada e coletiva de elaboração de práticas de pesquisa escolar no ensino de História nas duas escolas investigadas. Não obstante, percebeu-se a dedicação dos professores e bibliotecárias participantes deste estudo em realizar práticas de pesquisa produtivas e satisfatórias com os estudantes e a disposição destes em adaptar seu trabalho de acordo com os princípios da Competência em Informação. Como observa Casarin (2017), a pesquisa-ação é caracterizada pelo comprometimento e contínua aprendizagem de todos os envolvidos. Pautada nessa metodologia, essa investigação caracterizou-se pela colaboração e atuação dos sujeitos investigados em todas as atividades concretizadas, o que subsidiou a elaboração dos manuais didáticos apresentados (APÊNDICES E e F).

Diante disso, conclui-se que os elementos da Competência em Informação podem ser desenvolvidos de modo eficaz no ensino de História mediante a ação conjunta de professores e bibliotecários em qualificar as práticas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação. Compreende-se que o trabalho integrado desses profissionais constitui o primeiro passo para favorecer a implementação e desenvolvimento de programas de Competência em Informação no contexto escolar.

Como forma de sistematização dos resultados concebidos a partir do percurso metodológico empregado e em harmonia com os objetivos inicialmente apresentados,

aponta-se uma síntese das questões mais relevantes englobadas na realização de uma pesquisa escolar em História, conforme depreendido nos anos finais do ensino fundamental em duas escolas municipais do Rio Grande:

- a) Competências informacionais aplicadas à disciplina de História: Como assinalam diversos autores utilizados no referencial teórico dessa investigação, compreende-se que os padrões e as habilidades da Competência em Informação são aplicáveis à disciplina de História ao passo que o estudante elabora uma problemática de pesquisa a ser investigada; desenvolve autonomia e iniciativa na busca de diferentes fontes de informação; estabelece relações entre a nova informação e o conhecimento que já possui; é capaz de produzir um resultado gerado pela apropriação do conhecimento histórico e por fim, faz uso da informação de modo ético e responsável.
- b) Orientação do processo de pesquisa escolar por professores e bibliotecários: Os profissionais de ambas as escolas analisadas esforçam-se em prover orientações importantes para a realização de um bom trabalho escolar, buscando desenvolver nos estudantes algumas das competências informacionais úteis para a aprendizagem em História, porém, mediante ações isoladas e parcialmente consistentes. Destaca-se, por exemplo, a falta de orientações referentes ao padrão 1, 2 e 5 da ColInfo, que abarcam respectivamente, a identificação das informações necessárias para realizar a tarefa, a busca da informação e de suas fontes e o uso ético e legal da informação.
- c) Uso da biblioteca e das fontes de informação como ferramentas de ensino: Constatou-se nas duas escolas a pouca utilização das fontes informacionais e do espaço da biblioteca por parte de professores e alunos. Os estudantes da escola CAIC frequentam mais a biblioteca, porém principalmente para consulta aos computadores com acesso à internet. No que tange a isso, segundo o relato dos docentes, a internet se constitui a principal fonte de informação utilizada. Em ambas as escolas, verificou-se que a função educativa das bibliotecárias é pouco aproveitada pois as mesmas possuem uma participação limitada nas práticas de planejamento pedagógico.
- d) Elaboração de uma proposta de programa de pesquisa escolar no ensino de História: Essa pesquisa buscou promover um trabalho em equipe entre os professores e as bibliotecárias das escolas analisadas na intenção de

desenvolver uma proposta de programa de Competência em informação aplicado ao ensino de História (APÊNDICE E). Entende-se que essa etapa foi cumprida, pois foram executadas algumas ações da proposta, o que favoreceu a análise e avaliação da eficácia das atividades planejadas e conseqüentemente contribuiu para o seu aperfeiçoamento. Além disso, a aplicação da proposta permitiu identificar quais etapas do processo de pesquisa escolar necessitam de maior atenção e tempo de dedicação por parte dos educadores. A execução das ações contidas na proposta culminou na produção de um segundo material didático, o Tutorial de pesquisa aplicado ao ensino de História, o qual pode servir de guia para os estudantes na realização de suas pesquisas (APÊNDICE F).

Cabe enfatizar que a pretensão para a elaboração dos referidos materiais não é apontar modelos definitivos a serem seguidos, em que todas os passos ou atividades elencadas devam ser realizados assim como está descrito. Na medida em que as atividades forem sendo executadas, novos desafios surgirão e como resultado, serão necessárias modificações ou adaptações de acordo com as demandas de cada turma de estudantes. No entanto, essa pesquisa pretende contribuir para que as atividades com pesquisa sejam efetuadas de forma mais intensa e significativa no ensino de História. Apesar de ter sido difícil reunir os sujeitos da pesquisa para as reuniões e atividades realizadas, reitera-se que tais ações colaboraram para a conscientização da relevância do trabalho em equipe entre bibliotecários e docentes no empenho de oportunizar o aprendizado dos estudantes através da pesquisa escolar e do uso de fontes de informação no ensino de História.

Contudo, o exame dos trabalhos escolares desenvolvidos retrata que ainda há muito a ser realizado para que as práticas de pesquisa em História sejam um contributo considerável para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Embora os estudantes se mostraram receptivos e interessados na execução das atividades, a análise revelou que esses possuem muitas dificuldades nas diversas etapas que circundam a pesquisa escolar entre as quais destacam-se: a definição do foco da pesquisa; interpretação e síntese das informações encontradas, consulta às anotações realizadas em encontros anteriores e a compreensão dos aspectos legais e éticos da informação desde o início da pesquisa. Tal fato se deve provavelmente à falta de regularidade na prática de atividades de pesquisa especialmente na disciplina de História.

Ademais, verificou-se os muitos obstáculos enfrentados no caminho de pesquisa escolar efetuado por docentes e bibliotecários, como por exemplo, o bibliotecário como único funcionário responsável pela biblioteca; a carga horária reduzida destinada às aulas de História; baixa remuneração salarial dos professores e como consequência, a necessidade de trabalhar em outros locais para complementar a renda; pouca ênfase aos projetos com atividades de pesquisa e uso de fontes de informação por parte da equipe pedagógica das escolas, entre outros.

Apesar dos desafios elencados, acredita-se que ações de Competência em Informação podem sim ser introduzidas e estabelecidas nas escolas de maneira gradual, colaborando assim para modificar a cultura de aprendizagem vigente (MACEDO; GASQUE, 2018). No esforço de atingir tal meta, compreende-se que essa investigação produziu resultados satisfatórios pois contribuiu para sensibilizar os professores e bibliotecários investigados da importância de aprimorar as práticas de pesquisa escolar no ensino de História com o suporte dos elementos de desenvolvimento da Competência em Informação. Além disso, as intervenções efetuadas propiciaram aos estudantes um maior contato com as atividades de pesquisa bem como a compreensão dos passos, procedimentos e atitudes necessários para efetuar um bom trabalho escolar na disciplina de História

No entanto, para que as práticas de pesquisa escolar empreendidas na disciplina de História obtenham resultados efetivos, frisa-se a necessidade de investimento em ações coletivas, integradas e sistemáticas entre os professores, bibliotecários e demais educadores das escolas a fim de tornar os estudantes mais autônomos e capacitados no processo de pesquisa escolar e nos diversos aspectos que envolvem o uso da informação. Dessa forma, é possível se aproximar do ideal de construção de conhecimento que a participação ativa dos estudantes nas práticas pedagógicas pode fomentar.

REFERÊNCIAS

ABUD, K. M. Processos de construção do saber histórico escolar. **História & Ensino** (UEL), Londrina Pr, v. 11, p. 25-34, 2005.

ABUD, Katia Maria. O ensino de História nos anos iniciais: como se pensa, como se faz. **Antíteses**, v. 5, n. 10, p.555-565, jul. 2012. Semestral. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/1450>. Acesso em: 14 nov. 2017.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Leitura, mediação e apropriação da informação. In: SANTOS, Jussara Pereira. **A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007. p. 33-45.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. **Bibliotecas públicas e bibliotecas alternativas**. Londrina: UEL, 1997. 171 p.

AMARAL, Kauana Rodrigues; CORTES, Márcia Della Flora; VELASCO, ShanaVidarte. O bibliotecário e a biblioteca escolar: a reconfiguração das competências pessoais e profissionais em um mundo de incertezas. In: COSTA, Laís Braga; CAPORAL, Bibiana da Roza (Org.). **Desafios do mundo contemporâneo**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018. Cap. 5. p. 58-74. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/desafios-mundo-contemporaneo>. Acesso em: 30 abr. 2018.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS. **Parâmetros para o aprendiz do século XXI**. Chicago: AASL 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. 2. ed. Rio de Janeiro, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

AVELAR, Alexandre de Sá. **Os desafios do ensino de História**: problemas, teorias e métodos. Curitiba: Intersaberes, 2012. 179 p.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin de; GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Contribuições dos letramentos digital e informacional na sociedade contemporânea. **Transinformação**, Campinas, v. 29, n. 2, p.163-173, ago. 2017.

BAHDE, Anne. The HistoryLabs: Integrating Primary Source Literacy Skills into a History Survey Cours. **Journal Of Archival Organization**, Corvallis, v. 11, n. 3, p.175-204, jul. 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15332748.2013.951254>. Acesso em: 01 fev. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C.. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. Cap. 1. p. 17-36.

BEILFUSS, Fábio Gilberto. **Práticas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História**. [Entrevista cedida a] Shana Velasco em 14 de agosto de 2018.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; SANTOS, Camila Araújo dos; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. A competência em informação e sua avaliação sob a ótica da mediação da informação: reflexões e aproximações teóricas. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p.60-77, maio 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19995>. Acesso em: 12 abr. 2018.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **Competência em informação no Brasil: cenários e espectros**. São Paulo: Abecin, 2018a. 215 p. Disponível em: http://abecin.org.br/data/documents/E-Book_Belluzzo.pdf. Acesso em: 20 maio 2018.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista **Competência em Informação: cenários e espectros**. *Memória e Informação*, v. 2, p. 29-50, 2018b.

BEZERRA, H. G. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In.: KARNAL, L. (Org.). **História na sala de aula**, conceitos, práticas e propostas. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BIG6. 2014c. Disponível em: <http://big6.com>. Acesso em: 11 set. 2018

BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015. Cap. 1. p. 11-27.

BLANK, Cíntia Kath; GONÇALVES, Renata Braz. Projeto de letramento informacional para estudantes do ensino fundamental: relato de experiência. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 104-117, dez./mar. 2017. Disponível em: encurtador.com.br/knqDT. Acesso em: 01 jun. 2018.

BLANK, Cintia Kath; SILVA, João Alberto da. A pesquisa escolar a partir da sala de aula: conceitos, atitudes e procedimentos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 1, n. 56, p.131-149, jan. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/7755>. Acesso em: 12 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília, 2013. 542 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 03 abr. 2018.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: História. Brasília: MEC/SEF, 1998. 109p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em: 9 fev. 2019.

CAINELLI, Marlene. Educação histórica: o desafio de ensinar História no ensino fundamental. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; BARCA, Isabel. **Aprender história**: perspectivas da educação histórica. Ijuí: Unijuí, 2009. p. 117-137.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional**: função educativa do bibliotecário na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 79 p.

CAMPELLO, Bernadete et al. **A biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 64 p.

CAMPELLO, Bernadete Santos et al. A coleção da biblioteca escolar na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais. **Informação & Informação**, Londrina, v. 6, n. 2, p.71-88, jul. 2001.

CASARIN, Helen de Castro Silva. Competência informacional e midiática e a formação de professores de ensino fundamental: um relato de experiência. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. , p.301-321, jul. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/649>. Acesso em: 05 jun. 2018.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 327 p.

CASTRO FILHO, Claudio Marcondes de. As competências, os perfis e os aspectos sociais do bibliotecário na educação. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 14, n. 2, p.247-261, ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8643650/pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

COOPER, H. Aprendendo e ensinando sobre o passado a crianças de três a oito anos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial, p.171-190, 2006.

COSTA, Alaídes. **Desmitificando o negro no Brasil**. (Palestra realizada na Escola Municipal de ensino fundamental Clemente Pinto). Rio Grande, 2018.

CUEVAS-CERVERÓ, Aurora. Investigación em información y comunicación para la ciudadanía: una experiencia educativa de inclusión social. **Informação & Sociedade**: estudos, João Pessoa, v. 27, n. 2, p.117-127, ago. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/32690>. Acesso em: 10 fev. 2019.

CUNHA, Murilo Bastos da. **Para saber mais**: fontes de informação em ciência e tecnologia. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2011. 153 p.

DAMBISKI, Kátia Cristina; SOARES, Marcos Aurélio Silva. **Sistemas de ensino**: legislação e política educacional para a educação básica. Curitiba: Intersaberes, 2017. 220 p.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 8. ed. Campinas: Associados, 2007. 130 p.

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

FERES, Glória Georges. Competência em Informação: Interface entre as redes de conhecimento, criatividade e inovação. In: BELLUZZO, Regina Célia Baptista; FERES, Glória Georges; VALENTIM, Marta Lígia Pomim (Org.). **Redes de conhecimento e competência em Informação**: interfaces da gestão, mediação e uso da informação. Rio de Janeiro: Interciência, 2015. Cap. 7. p. 215-245.

FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriane Santarosados. **Ensino de História para o fundamental 1**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014. 271 p.

FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, Nieves González. La formación inicial del docente bibliotecario. **Eco**: Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado, Sevilla, v. 1, n. 7, p.1-12, nov. 2010. Disponível em: <http://revistaeco.cepcordoba.org/wp-content/uploads/2018/06/Gonzalez7.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2018.

FRANÇA, Cyntia Simioni; MOIMAZ, Érica Ramos. **Ensino de História**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009. 182 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2011.

FURTADO, Renata Lira. **Desenvolvimento e formação de Competência em Informação**: um mapeamento de modelos, padrões e documentos. 2014. 157 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Departamento de Ciência da Informação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

GABRIEL, Carmem Teresa. O processo de produção dos saberes escolares no âmbito da disciplina de História: tensões e perspectivas. **Educação Básica Revista**, Sorocaba, v. 3, n. 2, p.5-36, jun. 2017. Disponível em:

<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/view/300>. Acesso em: 12 ago. 2018.

GARCIA, Cristiane Luiza Salazar et al. Referenciais para ações educativas no projeto "Aprenda e Empreenda" com base no desenvolvimento de Competência em Informação. In: BELLUZZO, Regina Célia Baptista; FERES, Glória Georges; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. **Redes de conhecimento e competência em informação: interfaces da gestão, mediação e uso da informação**. Rio de Janeiro: Interciência, 2015. p. 307-330.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias; CUNHA, Marcus Vinícius da. A epistemologia de John Dewey e o letramento informacional. **Transinformação**, Campinas, v. 22, n. 2, p.139-146, ago. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-37862010000200004&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 22 dez. 2017.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Letramento informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem**. Brasília: Unb, 2012. 181 p. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13025/1/LIVRO_Letramento_Informacional.pdf. Acesso em: 13 abr. 2017.

GIACUMUZZI, Gabriela da Silva. **A Competência Informacional na pesquisa escolar da disciplina de Ciências**. 2017. 49 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Programa de Pós- Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/172740>. Acesso em: 02 ago. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018. 169 p.

GOMES, Cláudia Maria Furtado. **Práticas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História**. [Entrevista cedida a] Shana Velasco em 07 de agosto de 2018.

GONÇALVES, Renata Braz; CUEVAS-CERVERÓ, Aurora. Políticas e práticas de desenvolvimento de programas de competência em informação em bibliotecas espanholas. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 45, n. 2, p.118-130, maio 2016. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/3884/3360>. Acesso em: 01 jun. 2018.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papyrus, 2015. 443 p.

GUIMARÃES, Selva (Org.). **Ensino de História e cidadania**. Campinas: Papyrus, 2017. 307 p.

HICKS, Alison; HOWKINS, Adrian. Tippingthe Iceberg: A CollaborativeLibrarian-Historian Approach toRedesigningtheUndergraduateResearchAssignment. **The HistoryTeacher**, Boulder, v. 48, n. 2, p.339-359, fev. 2015. Disponível em:

https://scholar.colorado.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1034&context=libr_facpapers
. Acesso em: 01 fev. 2019.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, GeysaDongley. **O ensino de História e seu currículo: teoria e método**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 159 p.

HORTON JÚNIOR, Forest Woody. **Overview of information literacy resources world wide**. Paris: UNESCO, 2013. Disponível em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219667e.pdf> Acesso em: 20 abr. 2018.

INEP. **Notas estatísticas: censo escolar 2018**. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2019. 9p.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental**. Tradução e adaptação de Bernadete Santos Campello et al. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 303 p.

KUHLTHAU, Carol. **Como orientar a pesquisa escolar: estratégias para o processo de aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

LAU, Jesús; CORTÉS, Jesús. Habilidades informativas: convergencia entre ciencias de informacion y comunicacion. **Comunicar: Revista científica de Educomunicación**, Andaluzia, v. 16, n. 32, p.21-30, 2009. Disponível em:
<https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=32&articulo=32-2009-06>. Acesso em: 19 dez. 2017.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar**, Curitiba, v. 22, p.131-150, 2006. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5545/4059>. Acesso em: 23 dez. 2017.

MACEDO, Murilo de Melo; GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. A influência do letramento informacional na aprendizagem de estudantes na educação básica. **Revista Ibero-americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 11, n. 1, p.5-22, abr. 2018. Disponível em:
<http://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/23613/0>. Acesso em: 20 maio 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 349 p.

MATA, Marta Leandro da. **A competência informacional de graduando de Biblioteconomia da região sudeste: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação**. 2009. 165 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2009. Disponível em:
https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata_ml_me_mar.pdf Acesso em: 20 maio. 2018.

MATA, Marta Leandro da; CASARIN, Helen de Castro Silva. Inserção de conteúdo de competência informacional e de formação pedagógica nos currículos dos cursos de biblioteconomia do Brasil: uma análise por meio dos sites institucionais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 13., 2012, Rio de Janeiro. **Anais** [...] Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2012.

MATA, Marta Leandro da; CASSARO, Fernanda; CASARIN, Helen de Castro Silva. A aplicação de programas de Competência informacional em bibliotecas escolares: um relato a partir do olhar dos bibliotecários. **Informação@profissões**, Londrina, v. 3, n. 1/2, p.173-196, dez. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/20516>. Acesso em: 08 fev. 2019.

MATOS, Júlia Silveira; SENNA, Adriana Kivanski de. O historiador-docente entre as práticas e os saberes das políticas de formação continuada. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA POLÍTICA, 2., 2011, Rio Grande. **Anais** [...]. Rio Grande: Furg, 2011. p. 13 - 30. Disponível em: http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/3343/O_historiador-docente_entre_as_praticas_e_os_saberes_das_Políticas_de_Formação_Continuada.pdf?sequence=1. Acesso em: 01 jul. 2018.

MEDEIROS, Elisabeth Weber. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. **Vidya**, Santa Maria, v. 25, n. 2, p.59-71, Jun.2005. Semestral. Disponível em: <https://www.periodicos.unifra.br/index.php/VIDYA/article/view/395/369>. Acesso em: 05 maio 2018.

MEDEROS, Nereida Díaz; QUINTERO, Pedro González; SÁNCHEZ, Manuel Ramírez. La alfabetización informacional em el grado em Historia por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria: primeiros resultados de la experiência docente. In: VILLA, Francisco Ramón Durán (Ed.). **Innovación metodológica y docente enHistoria, Arte y Geografía**. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2012. p. 55-76. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4213118>. Acesso em: 03 fev. 2019.

MENEZES, Leila Medeiros de; SILVA, Maria Fatima de Souza. Ensinando História nas séries iniciais: alfabetizando o olhar. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Org.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007. Cap. 4. p. 215-228.

MONTEIRO, Simone Acosta. **Práticas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História**. [Entrevista cedida a] Shana Velasco em 09 de maio e 24 de setembro de 2018.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2013. 170 p.

MOREIRA, Cláudia Regina Baukat Silveira; VASCONCELOS, José Antônio. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de História**. Curitiba: Intersaberes, 2012. 128 p.

OLIVARES, Anna Blasco; ROCA, Glòria Durban. La competencia informacional em la enseñanza obligatoria a partir de la articulación de un modelo específico. **Revista Española de Documentación Científica**, Barcelona, n. monográfico, p.100-135, abr. 2012. Disponível em: <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/746/827>. Acesso em: 10 fev. 2019.

OLIVEIRA, Dennison de. **Metodologia do ensino de História e Geografia**: Professor-pesquisador em educação histórica. Curitiba: Intersaberes, 2012. 221 p.

OLIVEIRA, Iandara Reis de. **O processo de aprendizagem pela busca e uso de informações**: a orientação da pesquisa escolar na perspectiva do professor. 2013. 95 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciência da Informação, Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-9DUEMY>. Acesso em: 01 maio 2018.

OLIVEIRA, Iandara Reis de; CAMPELLO, Bernadete Santos. Estado da arte sobre pesquisa escolar no Brasil. **Transinformação**, Campinas, v. 28, n. 2, p.181-194, ago. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tinf/v28n2/0103-3786-tinf-28-02-00181.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007. 182 p.

OYARZABAL, Graziela Macuglia. **Fundamentos teóricos e metodológicos dos anos iniciais**. Curitiba: Intersaberes, 2012. 176 p.

PAULO, Rodrigo Barbosa de; CASARIN, Helen de Castro Silva. A construção do processo de pesquisa escolar: uma experiência com professores do ensino fundamental. In: SIMÕES, Elmira Luzia Melo Soares; BELLUZZO, Regina Célia Baptista (Org.). **Competência em informação: teoria e práxis**. Brasília: Universidade de Brasília, 2015. Cap. 19. p. 283-296. Disponível em: https://issuu.com/necfci-unb/docs/competencia_em_informacao. Acesso em: 05 abr. 2018.

PAZ, Maurício Fonseca da. A avaliação do aprendizado em História: reflexão e ação. In: PAULINO, Carla Viviane. **Perspectivas do ensino de História: teorias, metodologias e desafios para o século XXI**. Curitiba: Intersaberes, 2018. Cap. 3. p. 153-192.

PEREIRA, Rodrigo. **Desenvolvendo a competência em informação: resultados da prática no ensino fundamental**. Rio de Janeiro: Interciência, 2015. 184 p.

PEREIRA, Rodrigo; SILVA, Helen Castro. Competência em informação: perspectivas em torno da cultura escolar. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.17, n.2, p.308-331, jul./dez., 2012.

<http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/795>. Acesso em: 05 set. 2018.

PEROVANO, Dalton Gean. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. Curitiba: Intersaberes, 2016. 381 p.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar: Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 17-36.

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE. SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO. NÚCLEO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS. **Plano de estudos**: ensino fundamental – anos finais. Rio Grande, SMED, 2015a. Disponível em: http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/?page_id=467. Acesso em: 20 out. 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO GRANDE. SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO. ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL CLEMENTE PINTO. **Projeto político pedagógico**. Rio Grande, SMED, 2015b.

RASTELI, Alessandro; CAVALCANTE, Lidia Eugenia. A competência em informação e o bibliotecário mediador da leitura em biblioteca pública. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, v. 18, n. 36, p.157-180, abr. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2013v18n36p157>. Acesso em: 20 out. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO. **Censo escolar da educação básica 2017**. Disponível em: http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/estatisticas_2017.pdf. 2018. Acesso em 16 de novembro de 2018.

ROCA, Glòria Durban. **Biblioteca escolar hoje**: recurso estratégico para a escola. Porto Alegre: Penso, 2012. 110 p.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzales Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: critérios para a validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 112 p.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. **História oral na sala de aula**. 2015. Disponível em: <https://bv4.digitalpages.com.br/?term=historia%2520oral%2520na%2520sala%2520de%2520aula&searchpage=1&filtro=todos&from=busca&page=1&ion=0#/legacy/36716>. Acesso em: 15 fev. 2019.

SANTOS, Rodrigo Otávio dos. **Fundamentos da pesquisa histórica**. Curitiba: Intersaberes, 2016. 266 p.

SANTOS NETO, João Arlindo dos; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Sociedade da informação, do conhecimento ou da comunicação?: A questão da apropriação da informação. In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2013, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: Uel, 2013. p.

179 - 197. Disponível em:

<http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/secin2013/secin2013/paper/viewFile/102/75>.
Acesso em: 14 fev. 2019.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009. 198 p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015. Cap. 1. p. 54-68.

SEGOVIA, Álvaro Sánchez; RUBIO, Juan Carlos Colomer. Gamificación y construcción del pensamiento histórico: desarrollo de competencias en actividades gamificadas. **Clio: History and History Teaching**, València, v. 1, n. 44, p.82-93, ago. 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6735951>. Acesso em: 02 fev. 2019.

SEVERINO, Amanda Vilamoski; BEDIN, Sonali Paula Molin. O bibliotecário como disseminador da informação nas escolas. In: BLATTMANN, Ursula; VIANNA, William Barbosa (Org.). **Inovação em escolas com bibliotecas**. Florianópolis: Dois Por Quatro, 2016. Cap. 6. p. 113-131.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010. 439 p.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, p.13-33, abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2018.

SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. Campinas: Papirus, 2015. 144 p.

SILVA, Marcos; GUIMARÃES, Selva. A necessidade da História no ensino fundamental: dos parâmetros curriculares nacionais (PCNs) à base Nacional comum curricular. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (Org.). **Ensino fundamental: da LBD à BNCC**. Campinas: Papirus, 2018. p. 256-272.

SILVA, Waldeck Carneiro da. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 1995. 118 p.

SIMAN, Lana Mara de Castro. O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos. In: ZARTH, Paulo Afonso (Org.). **Ensino de História e Educação**. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 82-107.

SOLÉ, Isabel; COLL, César. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2009. Cap. 1. p. 9-29.

Teixeira, S.A. **Fazendo pesquisa escolar na internet**. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/DAJR-8H5RUR/1426m.pdf?sequence=1> Acesso em: 11 dez. 2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996. 108 p.

TROVÃO, Flávio Vilas-bôas. As mídias e o ensino de História. In: PAULINO, Carla Viviane. **Perspectivas do ensino de História**: teorias, metodologias e desafios para o século XXI. Curitiba: Intersaberes, 2018. Cap. 3. p. 110-150.

UNESCO/IFLA. **Directrizes da IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares**. 2002. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE. ESCOLA MUNICIPAL CIDADE DO RIO GRANDE. **Projeto político pedagógico**. Rio Grande: Furg, 2016. 53 p. Disponível em: <<https://caic.furg.br/images/pdf/PPP.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

VASCONCELOS, Priscyla Gonçalves. **Práticas de pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História**. [Entrevista cedida a] Shana Velasco em 07 de maio e 25 de setembro de 2018.

XAVIER, Erica da Silva. O uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico: a canção como mediador. **Antíteses**, Londrina, v. 3, n. 6, p.1097-1112, jul. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/portal/frm/frmOpcao.php?opcao=http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>. Acesso em: 14 nov. 2017.

ZINN, Alexandra César. **Letramento informacional e arte educação**: ensaio de um pas de deux. 2016. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciência da Informação, Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21327/1/2016_AlexandraCésarZinn.pdf. Acesso em: 25 nov. 2017.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS (AS) PROFESSORES (AS)

Prezado (a) professor (a):

Esta entrevista objetiva coletar algumas informações sobre sua formação e atuação profissional nos anos finais do ensino fundamental na rede municipal de ensino de Rio Grande, RS. As informações aqui coletadas serão utilizadas e divulgadas exclusivamente para os fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc.

- 1) Qual a sua formação acadêmica?
- 2) Possui pós-graduação? () sim qual: _____ ano: _____ () não
- 3) Qual o seu tempo de experiência como professor?
- 4) Qual a sua carga horária de trabalho?
- 5) Trabalha em apenas essa escola ou em mais alguma?
- 6) Como são preparadas as aulas de História?
- 7) Quanto tempo você tem disponível para preparar as aulas?
- 8) Você costuma solicitar trabalhos de pesquisa aos alunos?
- 9) Qual seu objetivo ao solicitar trabalhos de pesquisa no ensino de História?
- 10) Quais são as orientações dadas aos alunos na realização de uma pesquisa?
- 11) Quais os aspectos avaliados na realização de um trabalho de pesquisa?
- 12) Você considera importante a realização de pesquisas no ensino de História?
- 13) Os alunos conseguem assumir uma posição crítica sobre os conteúdos pesquisados?
- 14) Os alunos conseguem produzir textos próprios?
- 15) Quando você solicita um trabalho de pesquisa, realiza essa atividade em conjunto com o bibliotecário?
- 16) Há um dia específico ou horário que os alunos costumam fazer pesquisa?
- 17) Quais as fontes de informação você utiliza para trabalhar História com os alunos?
- 18) Especificamente em relação às fontes de informação a serem consultadas, quais são as orientações dadas?
- 19) Poderia fornecer um exemplo das orientações que foram dadas nos últimos trabalhos?
- 20) Normalmente que tipo de fontes de informação os alunos costumam utilizar e citar (ou não) em seus trabalhos?
- 21) Quais documentos você utiliza como referência no ensino de História?

Agradecemos a colaboração,

Shana Dornelles Vidarte Velasco
Mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589,
E-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Dra. Renata Braz Gonçalves
(Orientadora responsável)
Telefone: 53- 991322326
E-mail: renatas.braz@gmail.com

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS (AS) BIBLIOTECÁRIOS (AS)

Prezada colega:

Este questionário objetiva coletar algumas informações sobre sua formação e atuação profissional na rede municipal de ensino de Rio Grande, RS. As informações aqui coletadas serão utilizadas e divulgadas exclusivamente para os fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc. Ressalta-se também que será mantido o sigilo dos participantes da pesquisa.

- 1) Qual a sua formação acadêmica?
- 2) Possui pós-graduação? () sim qual: _____, ano: _____ () não
- 3) Qual o seu tempo de experiência como bibliotecário (a)?
- 4) Trabalha em apenas essa escola ou em mais alguma?
- 5) Quais os serviços oferecidos pela biblioteca?
- 6) Quais tipos de fontes de informação a biblioteca possui?
- 7) Os alunos costumam utilizar a biblioteca e suas fontes de informação?
- 8) Qual a rotina de utilização da biblioteca pelas turmas?
- 9) Quais as atividades os alunos mais realizam na biblioteca?
- 10) Os alunos solicitam a sua ajuda para a realização de pesquisas escolares?
- 11) Quais as solicitações ou dúvidas mais recorrentes dos alunos ao fazerem pesquisa escolar?
- 12) Como o professor orienta a pesquisa na biblioteca?
- 13) Os professores costumam planejar suas aulas ou solicitações de trabalho em conjunto com você? Se sim, de que modo isso é realizado?
- 14) Se não, que você acha que poderia ser feito para incrementar a parceria entre bibliotecários e professores?
- 15) Há algum programa ou treinamento de uso da biblioteca ou de fontes de informação oferecido aos alunos? Caso haja, poderia descrevê-lo?
- 16) Nas reuniões de planejamento pedagógico há participação de representantes da biblioteca?

Agradecemos a colaboração,

Shana Dornelles Vidarte Velasco
Mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589,
E-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Dra. Renata Braz Gonçalves
(Orientadora responsável)
Telefone: 53- 991322326
E-mail: renatas.braz@gmail.com

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, autorizo Shana Catusca Dornelles Vidarte Velasco, discente do Mestrado em História da Universidade Federal do Rio Grande, a utilizar as informações por mim prestadas, para a elaboração do seu Trabalho de Conclusão de Mestrado, intitulado: “*Busca, uso e avaliação de fontes de informação no ensino de História nos anos finais do ensino fundamental: o caso de duas escolas do município de Rio Grande - RS*”, o qual está sendo orientado pela Professora Dra. Renata Braz Gonçalves.

Rio Grande, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do entrevistado

APÊNDICE D - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) Diretor (a):

Vimos, por meio desta, solicitar vossa autorização para a realização da pesquisa intitulada como “*Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município de Rio Grande - RS*”, desenvolvida no curso de Mestrado em História da FURG. O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o ensino de História como contribuição para a construção do conhecimento dos educandos dos anos finais do ensino fundamental. Participar desta pesquisa é uma opção, ela não está relacionada à avaliação do professor ou da escola. Abaixo se segue a metodologia que será realizada:

- A) Serão coletados dados a respeito das atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados;
- B) Serão realizadas entrevistas e reuniões com os professores e a bibliotecária;
- C) Serão efetuadas atividades com os alunos em conjunto com os professores e a bibliotecária;
- D) Os resultados serão divulgados para fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc.;
- E) Os resultados irão contribuir para o preparo de profissionais (bibliotecários e professores), para auxiliar os alunos na realização de pesquisa escolar, organização da biblioteca, etc.

Eu Rosângela Haires Costa portador do RG 1018278547.

Autorizo e declaro ter recebido as devidas explicações sobre a devida pesquisa, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos procedimentos e objetivos desta pesquisa.

Cargo: Diretora

Data: 17/12/18

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos a disposição para esclarecimentos,

Atenciosamente,

Shana Vidarte Velasco

Discente: Shana Vidarte Velasco, mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589, e-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Renata Braz Garcia

Orientadora responsável pela pesquisa: Dra. Renata Braz
Telefone: 53- 991322326, e-mail: renatas.braz@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) Bibliotecário (a):

Vimos, por meio desta, solicitar vossa autorização para a realização da pesquisa intitulada como “*Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município de Rio Grande - RS*”, desenvolvida no curso de Mestrado em História da FURG. O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o ensino de História como contribuição para a construção do conhecimento dos educandos dos anos finais do ensino fundamental. Participar desta pesquisa é uma opção, ela não está relacionada à avaliação do professor ou da escola. Abaixo se segue a metodologia que será realizada:

- A) Serão coletados dados a respeito das atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados;
- B) Serão realizadas entrevistas e reuniões com os professores e a bibliotecária;
- C) Serão efetuadas atividades com os alunos em conjunto com os professores e a bibliotecária;
- D) Os resultados serão divulgados para fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc.;
- E) Os resultados irão contribuir para o preparo de profissionais (bibliotecários e professores), para auxiliar os alunos na realização de pesquisa escolar, organização da biblioteca, etc.

Eu Simone Acosta Fontene, portador do RG 4036077845 Autorizo e declaro ter recebido as devidas explicações sobre a devida pesquisa, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos procedimentos e objetivos desta pesquisa.

Cargo: Bibliotecário

Data: 19/12/2018

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos a disposição para esclarecimentos,

Atenciosamente,

Shana Vidarte Velasco

Discente: Shana Vidarte Velasco, mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589, e-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Renata Braz Gonçalves

Orientadora responsável pela pesquisa: Dra. Renata Braz
Telefone: 53- 991322326, e-mail: renatas.braz@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) Professor (a):

Vimos, por meio desta, solicitar vossa autorização para a realização da pesquisa intitulada como "Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município de Rio Grande - RS", desenvolvida no curso de Mestrado em História da FURG. O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o ensino de História como contribuição para a construção do conhecimento dos educandos dos anos finais do ensino fundamental. Participar desta pesquisa é uma opção, ela não está relacionada à avaliação do professor ou da escola. Abaixo se segue a metodologia que será realizada:

- A) Serão coletados dados a respeito das atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados;
- B) Serão realizadas entrevistas e reuniões com os professores e a bibliotecária;
- C) Serão efetuadas atividades com os alunos em conjunto com os professores e a bibliotecária;
- D) Os resultados serão divulgados para fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc.;
- E) Os resultados irão contribuir para o preparo de profissionais (bibliotecários e professores), para auxiliar os alunos na realização de pesquisa escolar, organização da biblioteca, etc.

Eu Claudia Gomes, portador do RG 40.3370.7884.
Autorizo e declaro ter recebido as devidas explicações sobre a devida pesquisa, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos procedimentos e objetivos desta pesquisa.

Cargo: Professora

Data: 28/10/19

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos a disposição para esclarecimentos,

Atenciosamente,

Shana Vidarte Velasco

Discente: Shana Vidarte Velasco, mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589, e-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Renata Braz Gonçalves

Orientadora responsável pela pesquisa: Dra. Renata Braz
Telefone: 53- 991322326, e-mail: renatas.braz@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) Diretor (a):

Vimos, por meio desta, solicitar vossa autorização para a realização da pesquisa intitulada como "Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município de Rio Grande - RS", desenvolvida no curso de Mestrado em História da FURG. O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o ensino de História como contribuição para a construção do conhecimento dos educandos dos anos finais do ensino fundamental. Participar desta pesquisa é uma opção, ela não está relacionada à avaliação do professor ou da escola. Abaixo se segue a metodologia que será realizada:

- A) Serão coletados dados a respeito das atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados;
- B) Serão realizadas entrevistas e reuniões com os professores e a bibliotecária;
- C) Serão efetuadas atividades com os alunos em conjunto com os professores e a bibliotecária;
- D) Os resultados serão divulgados para fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc.;
- E) Os resultados irão contribuir para o preparo de profissionais (bibliotecários e professores), para auxiliar os alunos na realização de pesquisa escolar, organização da biblioteca, etc.

Eu Liare Orzelli Marques, portador do RG 8083150808.
Autorizo e declaro ter recebido as devidas explicações sobre a devida pesquisa, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos procedimentos e objetivos desta pesquisa.

Cargo: Directora

Data: 19/12/18

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos a disposição para esclarecimentos,

Atenciosamente,

Shana Vidarte Velasco

Discente: Shana Vidarte Velasco, mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589, e-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Renata Braz Gonçalves

Orientadora responsável pela pesquisa: Dra. Renata Braz
Telefone: 53- 991322326, e-mail: renatas.braz@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) Professor (a):

Vimos, por meio desta, solicitar vossa autorização para a realização da pesquisa intitulada como “*Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município de Rio Grande - RS*”, desenvolvida no curso de Mestrado em História da FURG. O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o ensino de História como contribuição para a construção do conhecimento dos educandos dos anos finais do ensino fundamental. Participar desta pesquisa é uma opção, ela não está relacionada à avaliação do professor ou da escola. Abaixo se segue a metodologia que será realizada:

- A) Serão coletados dados a respeito das atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados;
- B) Serão realizadas entrevistas e reuniões com os professores e a bibliotecária;
- C) Serão efetuadas atividades com os alunos em conjunto com os professores e a bibliotecária;
- D) Os resultados serão divulgados para fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc.;
- E) Os resultados irão contribuir para o preparo de profissionais (bibliotecários e professores), para auxiliar os alunos na realização de pesquisa escolar, organização da biblioteca, etc.

Eu FABIO SILVA DE BEIROS, portador do RG 6064412726.

Autorizo e declaro ter recebido as devidas explicações sobre a devida pesquisa, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos procedimentos e objetivos desta pesquisa.

Cargo: Professor

Data: 17/12/2018

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos a disposição para esclarecimentos,

Atenciosamente,

Shana Vidarte Velasco

Discente: Shana Vidarte Velasco, mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589, e-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Renata Braz

Orientadora responsável pela pesquisa: Dra. Renata Braz
Telefone: 53- 991322326, e-mail: renatas.braz@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) Bibliotecário (a):

Vimos, por meio desta, solicitar vossa autorização para a realização da pesquisa intitulada como "Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município de Rio Grande - RS", desenvolvida no curso de Mestrado em História da FURG. O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre os processos que envolvem a Competência em Informação e o ensino de História como contribuição para a construção do conhecimento dos educandos dos anos finais do ensino fundamental. Participar desta pesquisa é uma opção, ela não está relacionada à avaliação do professor ou da escola. Abaixo se segue a metodologia que será realizada:

- A) Serão coletados dados a respeito das atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados;
- B) Serão realizadas entrevistas e reuniões com os professores e a bibliotecária;
- C) Serão efetuadas atividades com os alunos em conjunto com os professores e a bibliotecária;
- D) Os resultados serão divulgados para fins científicos como: dissertação, revista, congresso, etc.;
- E) Os resultados irão contribuir para o preparo de profissionais (bibliotecários e professores), para auxiliar os alunos na realização de pesquisa escolar, organização da biblioteca, etc.

Eu Priscyla Jasecuelo, portador do RG 3070106871.

Autorizo e declaro ter recebido as devidas explicações sobre a devida pesquisa, estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos procedimentos e objetivos desta pesquisa.

Cargo: Bibliotecária

Data: 17/12/2018

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos a disposição para esclarecimentos,

Atenciosamente,

Shana Vidarte Velasco

Discente: Shana Vidarte Velasco, mestranda no curso de História.
Telefone: 53-984937589, e-mail: shana_vidarte@hotmail.com,

Renata Braz Gonalves

Orientadora responsável pela pesquisa: Dra. Renata Braz
Telefone: 53- 991322326, e-mail: renatas.braz@gmail.com

APÊNDICE E - PROPOSTA DE PROGRAMA DE PESQUISA ESCOLAR NO
ENSINO DE HISTÓRIA

**Shana Vidarte Velasco
Renata Braz Gonçalves**

**PROGRAMA DE PESQUISA
ESCOLAR NO
ENSINO DE HISTÓRIA:**

orientações para professores



**Rio Grande, RS
2019**

**Shana Vidarte Velasco
Renata Braz Gonçalves**

**PROGRAMA DE PESQUISA
ESCOLAR NO
ENSINO DE HISTÓRIA:
orientações para professores**

**Rio Grande, RS
2019**

Copyright © 2019 Shana Vidarte Velasco e Renata Braz Gonçalves

Colaboradores: Fábio Gilberto Beilfuss; Claudia Maria Furtado Gomes; Priscyla Gonçalves Vasconcelos; Simone Acosta Monteiro.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.

Esse manual é um dos resultados do trabalho de conclusão de mestrado intitulado 'Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município do Rio Grande - RS', apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História - PPGH da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Diagramação: Sabrina Simões Corrêa.

Imagens: Adobe Stock.

Como citar esta obra:

VELASCO, Shana Vidarte; GONÇALVES, Renata Braz. **Programa de pesquisa escolar no ensino de História: orientações para professores**. Rio Grande: [s. n.], 2019.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

V433p Velasco, Shana Catusca Dornelles Vidarte

Programa de pesquisa escolar no ensino de História : orientações para professores / Shana Catusca Dornelles Vidarte Velasco, Renata Braz Gonçalves – Rio Grande : [s. n.], 2019.
16 f.

1. Pesquisa escolar. 2. História 3. Ensino de História.
4. Rio Grande - RS. I. Gonçalves, Renata Braz. II. Título.

CDU: 94 (816.5RG)

Elaborada por Shana Vidarte Velasco CRB10/1896

SUMÁRIO

Introdução	3
Proposta de atividade de pesquisa	4
Atividade	4
Público Alvo.	4
Justificativa	4
Tempo de duração aproximado	4
Objetivos.	5
Objetivo geral	5
Objetivos específicos	5
Metodologia.	6
ETAPA 1 - Definição da tarefa.	7
ETAPA 2 - Estratégias para a busca de informações.	8
ETAPA 3 e 4 - Localização e acesso/ uso da informação: atividade na biblioteca.	10
ETAPA 3 e 4 - Localização e acesso/ uso da informação: atividade no laboratório de informática	11
ETAPA 3 e 4 - Localização e acesso/ uso da informação: atividade com fontes informacionais em História	12
ETAPA 5 - Reflexão e síntese das informações.	13
ETAPA 6 - Avaliação do processo de pesquisa e do trabalho final.	14
Referências.	15

INTRODUÇÃO

Prezados professores de História,

Concordamos que **práticas de pesquisa e investigação** são muito importantes para o **estudo de História**. Mas, muitas vezes, surgem **obstáculos e desafios** para a realização de tais projetos. Por isso, esse manual foi elaborado com o objetivo de ajudar os professores a desenvolver **ações consistentes e sistemáticas** a fim de tornar os **estudantes autônomos e capacitados** no processo de **pesquisa escolar**.

Essa proposta foi planejada com base no **modelo Big6 (c2014)**, o qual se constitui em um guia que visa ajudar os estudantes a realizarem um trabalho de pesquisa escolar em seis etapas. São descritas as atividades a serem realizadas com os alunos em cada etapa bem como as competências que objetivam ser desenvolvidas. Embora a proposta se aplique à disciplina de História, sugere-se que a mesma seja efetuada em um trabalho interdisciplinar em conjunto com os demais educadores e associado às diversas disciplinas.

Ressalta-se que esse manual foi elaborado como uma **sugestão**, sendo possível ser modificado ou adaptado ao contexto de cada turma de alunos.

PROPOSTA DE ATIVIDADE DE PESQUISA

Atividade

Trabalho de pesquisa em História (temática a ser definida pelo professor).

Público Alvo

Estudantes do sexto ano. Turma: aprox. 30 alunos (as).

Justificativa

Auxiliar os docentes e bibliotecários das escolas a intensificar práticas de pesquisa escolar no ensino de História, com o apoio dos elementos da Competência em Informação.

Tempo de duração aproximado

A critério do professor. Contudo, as atividades foram programadas para ocorrer em onze (11) encontros de, no mínimo, 45 minutos.



OBJETIVOS

Objetivo geral

Contribuir para que os estudantes desenvolvam competências informacionais úteis para a aprendizagem em História e se tornem autônomos no processo de pesquisa escolar.

Objetivos específicos

Auxiliar os estudantes a adquirir as seguintes competências:

- ✓ Definir a tarefa e identificar as informações necessárias; avaliar de modo crítico a informação e suas fontes; localizar e encontrar a informação que necessita; organizar a informação para produzir um resultado; e usar a informação de modo responsável e ético;
- ✓ Possibilitar o conhecimento sobre o universo informacional e as diversas fontes de informação para pesquisa em História;
- ✓ Estimular o aluno a pensar, a desenvolver o senso criativo e crítico;
- ✓ Contribuir para que os estudantes compreendam o processo de pesquisa em diferentes fontes de informação.

METODOLOGIA (ETAPAS)

ETAPA 1 - DEFINIÇÃO DA TAREFA (1º ENCONTRO)

Atividades

- ✓ Solicitação do trabalho de pesquisa em História. Temática a critério do professor;
- ✓ Apresentar os passos da pesquisa conforme o modelo **Big6**;
- ✓ Entrega de uma cópia do tutorial "Como realizar um trabalho de pesquisa";
- ✓ Realização da primeira atividade ("Defina a tarefa") que envolve ajudar os estudantes a identificar o foco ou a pergunta da pesquisa, quais os conhecimentos prévios que possuem sobre o assunto para, a partir disso, pensar a busca de novas informações.


Habilidades/competências a serem desenvolvidas

- ✓ Definir um problema ou pergunta para pesquisa.
- ✓ Identificar as informações que necessita.
- ✓ Considerar quais recursos precisará e o período de tempo que a pesquisa deve abranger.

Mediador: Professor(a)



ETAPA 2 - ESTRATÉGIAS PARA A BUSCA DE INFORMAÇÕES (2º ENCONTRO)

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Auxiliar os alunos a definir quais fontes de informação serão utilizadas para a realização da pesquisa; ✓ Lembrar da importância de consultar diversas fontes de informação para o estudo da História; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer o universo informacional e as diversas fontes de informação em História; ✓ Reconhecer e diferenciar os tipos de fontes de informação;
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comentar sobre a agenda de atividades a ser realizada: ✓ Aula 1 - Pesquisa na biblioteca ✓ Aula 2 - Pesquisa no laboratório de informática ✓ Aula 3 - Pesquisa em outras fontes de informação em História (Os alunos podem dar sugestões a respeito). 	

Continuação Etapa 2...

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none">✓ Ajudar os estudantes a compreenderem que toda fonte de informação possui uma autoria, sejam livros, imagens, sites, entrevistas, ou textos diversos;✓ Esclarecer que trechos e ideias podem ser utilizados desde que os autores das informações contidas nas fontes sejam citados;✓ Explicar o que é plágio e a gravidade dessa prática.	<ul style="list-style-type: none">✓ Compreender a necessidade de reconhecer a autoria das fontes;✓ Entender o que é plágio e quais as suas consequências.
Mediador: Professor(a)	



**ETAPA 3 E 4 - LOCALIZAÇÃO E ACESSO/ USO DA
INFORMAÇÃO: ATIVIDADE NA BIBLIOTECA
(3º E 4º ENCONTRO)**

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicar aos estudantes como será realizada a busca ou levantamento de informações na biblioteca; ✓ Orientar os alunos a 'fazer uso' das informações por ler atentamente e registrar a informação relevante por meio de anotações, fotos, xerox, dentre outros; ✓ Lembrar aos estudantes de anotar as informações da fonte de informação que retiraram a informação. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar como o conhecimento está organizado no acervo da biblioteca; ✓ Definir termos e estratégias de busca em catálogos da biblioteca; ✓ Selecionar as fontes que podem ser úteis para a pesquisa; ✓ Identificar as informações mais importantes para a sua pesquisa através do contexto geral como leitura do sumário, subtítulos, palavras em negrito; ✓ Tomar notas ou registrar as informações relevantes; ✓ Comparar o novo conhecimento com o que já sabe sobre o assunto; ✓ Anotar as informações sobre os materiais utilizados.

Mediadores: Professor(a) e Bibliotecário(a)

**ETAPA 3 E 4 - LOCALIZAÇÃO E ACESSO/ USO DA
INFORMAÇÃO: ATIVIDADE NO LABORATÓRIO DE
INFORMÁTICA (5° E 6° ENCONTRO)**

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Revisar com os estudantes os tópicos: "Dicas para avaliar fontes de informação na <i>internet</i>" e "Sugestões de fontes de informação em História", contidos no tutorial; ✓ Orientar os alunos a ler atentamente e registrar a informação relevante por tomar nota ou salvar os arquivos; ✓ Lembrar aos estudantes de anotar as informações da fonte de informação que retiraram a informação. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a selecionar termos e estratégias de busca na <i>internet</i>; ✓ Utilizar critérios para avaliar a informação e suas fontes na <i>internet</i>; ✓ Selecionar as fontes que podem ser úteis para a pesquisa; ✓ Comparar o novo conhecimento com o que já sabe sobre o assunto; ✓ Identificar as informações mais importantes através do contexto geral como leitura do sumário, subtítulos, palavras em negrito; ✓ Tomar notas ou registrar as informações relevantes; ✓ Anotar as informações sobre as fontes utilizadas.

Mediadores: Professor(a) e Bibliotecário(a)

**ETAPA 3 E 4 - LOCALIZAÇÃO E ACESSO/ USO DA
INFORMAÇÃO: ATIVIDADE COM FONTES
INFORMACIONAIS EM HISTÓRIA
(7° E 8° ENCONTRO)**

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar algumas das atividades elencadas abaixo com os estudantes: ✓ Visitas a museus e prédios históricos; ✓ Incentivar os alunos a trazerem de casa vestimentas ou objetos específicos para o estudo de determinado povo ou cultura; ✓ Assistir um vídeo ou filme em sala de aula; ✓ Realização de entrevistas; ✓ Lembrar aos estudantes da importância de realizar questionamentos às fontes e realizar anotações sobre estas e sobre seus autores. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a buscar informações de diferentes fontes de informação para a pesquisa em História; ✓ Realizar perguntas ou questionamentos aos diferentes tipos de fontes; ✓ Tomar notas ou registrar as informações que forem relevantes; ✓ Anotar as informações sobre as fontes utilizadas: autor, título, data e tipo de material.

Mediador: Professor(a)

ETAPA 5 - REFLEXÃO E SÍNTESE DAS INFORMAÇÕES (9º E 10º ENCONTRO)

Atividades	Habilidades/competências a serem desenvolvidas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientar os estudantes a realizar uma síntese das informações recolhidas; ✓ Demonstrar aos estudantes como citar o nome do autor e data das fontes utilizadas. Ex: SANTOS (2011); ✓ Auxiliar na redação e formatação do trabalho, seguindo minimamente as NBR 14724:2011 para trabalhos acadêmicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descrever os pontos principais encontrados e ser capaz de formular um texto com suas próprias palavras; ✓ Produzir um resultado gerado pela apropriação da informação: trabalho escrito, participação em discussão, elaboração de um material audiovisual, etc.; ✓ Atribuir autoria às informações recolhidas de diferentes fontes; ✓ Aprender a organizar e formatar um texto no Word.

Mediadores:

Professor(a) e bibliotecário(a) ou profissional que trabalha no laboratório de informática.



ETAPA 6 - AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE PESQUISA E DO TRABALHO FINAL (11º ENCONTRO)

Atividades

- ✓ Incentivar os estudantes a refletirem sobre o que aprenderam. Se já tem informação suficiente para responder à pergunta de pesquisa. Se não tiver, o estudante deve ser orientado a voltar à ETAPA 3 e identificar outras fontes de informação;
- ✓ Ensiná-los a elaborar referências minimamente de acordo com a NBR 6023 vigente;
- ✓ Avaliar o processo de pesquisa e o produto final desenvolvido pelos estudantes. Destacar os pontos positivos e negativos.

Habilidades/competências a serem desenvolvidas

- ✓ Avaliar se o trabalho responde à pergunta inicial e apresenta as exigências solicitadas pelo professor.
- ✓ Revisar as anotações acerca dos materiais utilizados e demonstrar empenho em elaborar as referências bibliográficas.



Mediadores: Professor(a) e bibliotecário(a)

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. 2. ed. Rio de Janeiro, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **Competência em informação no Brasil**: cenários e espectros. São Paulo: Abecin, 2018. Disponível em: <http://abecin.org.br/data/documents/E-Book_Belluzzo.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018. *E-book*.

BIG6. 2014c. Disponível em: <http://big6.com>>. Acesso em: 11 set. 2018.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papirus, 2015. 443 p.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Tradução e adaptação de Bernadete Santos Campello et al. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 303 p.

KUHLTHAU, Carol. **Como orientar a pesquisa escolar**: estratégias para o processo de aprendizagem. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

PIRES, Michelle Claudino; TERRA, Uíliam Teixeira.
Letramento informacional por meio da pesquisa escolar:
relato com uma oficina com o 5º ano do ensino fundamental.
Revista ABC: Biblioteconomia em Santa Catarina,
Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 189-205, jul. 2018. Disponível em:
<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1344>.
Acesso em: 06 nov. 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009. 198 p.

APÊNDICE F - TUTORIAL DE PESQUISA ESCOLAR APLICADO AO ENSINO DE
HISTÓRIA

Shana Vidarte Velasco
Renata Braz Gonçalves

COMO FAZER UM TRABALHO DE PESQUISA DE HISTÓRIA NA ESCOLA?

orientações para estudantes



Rio Grande, RS,
2019

**Shana Vidarte Velasco
Renata Braz Gonçalves**

**COMO FAZER UM
TRABALHO DE PESQUISA DE
HISTÓRIA NA ESCOLA?
orientações para estudantes**

**Rio Grande, RS
2019**

Copyright © 2019 Shana Vidarte Velasco e Renata Braz Gonçalves

Colaboradores: Claudia Maria Furtado Gomes; Fábio Gilberto Beilfuss; Priscyla Gonçalves Vasconcelos; Simone Acosta Monteiro.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.

Esse tutorial é um dos resultados do trabalho de conclusão de mestrado intitulado 'Pesquisa escolar e uso de fontes de informação no ensino de História: o caso de duas escolas do município do Rio Grande - RS', apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História - PPGH da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Diagramação: Sabrina Simões Corrêa.

Imagens: Adobe Stock.

Como citar esta obra:

VELASCO, Shana Vidarte; GONÇALVES, Renata Braz. **Como fazer um trabalho de pesquisa de História na escola?:** orientações para estudantes. Rio Grande: [s. n.], 2019.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

V433c Velasco, Shana Catusca Dornelles Vidarte

Como fazer um trabalho de pesquisa de História na escola?
: orientações para estudantes / Shana Catusca Dornelles
Vidarte Velasco, Renata Braz Gonçalves – Rio Grande : [s. n.],
2019.

14 f.

1. Pesquisa escolar. 2. História 3. Ensino de História.
4. Rio Grande – RS. I. Gonçalves, Renata Braz. II. Título.

CDU: 94 (816.5RG)

Elaborada por Shana Vidarte Velasco CRB10/1896

SUMÁRIO

Introdução	3
1º passo: Defina a tarefa.	5
2º passo: Faça um plano para buscar a informação	6
3º passo: Localize e acesse as informações	7
4º passo: Faça uso da informação	8
5º passo: Faça uma síntese	9
6º passo: Avalie a informação.	10
Dicas importantes.	11
Exemplos de referências.	11
Dicas para avaliar fontes de informação na <i>internet</i>	12
Sugestões de fontes de informação em História.	12
Referências.	13

INTRODUÇÃO

Prezados estudantes,

Durante seus anos escolares, vocês precisam fazer muitos **trabalhos de pesquisa**. E muitas dúvidas surgem, por exemplo: Por onde começar? Onde encontrar a informação que preciso? O que fazer com essa informação? Como organizar e apresentar a informação?

Esse guia contém **informações e dicas** importantes para realizar um trabalho de pesquisa, especialmente na disciplina de **História**. O **Big6** é um guia que pode ajudar você a fazer um trabalho de pesquisa escolar em seis passos.

Vamos descobrir quais são?



O professor de **História** solicitou um
trabalho de pesquisa.

O que fazer?



1º PASSO: DEFINA A TAREFA

Qual a **pergunta** ou **problema** da pesquisa?

O que eu já sei sobre o **assunto**?

O que mais eu preciso saber sobre o **assunto**?



Faça uma **lista de perguntas** para as quais o trabalho deve dar resposta.
Por exemplo: **Quando? Como? Onde? Por quê?**

2º PASSO: FAÇA UM PLANO PARA BUSCAR A INFORMAÇÃO

Quais as fontes em que posso encontrar a informação?

Fontes impressas enciclopédias, livros, revistas, cartas, biografias, documentos antigos, etc.

Fontes visuais fotografias, filmes, pinturas, etc.

Fontes materiais objetos, construções, paisagens, etc.

Fontes orais/sonoras músicas, lendas, entrevistas, etc.

Fontes eletrônicas páginas da internet, youtube, etc.

Pergunte-se: Quais dessas **fontes** pode ser mais útil para a minha tarefa?

3º PASSO: LOCALIZE E ACESSE AS INFORMAÇÕES

Onde posso encontrar as fontes?

Biblioteca da escola
Outras bibliotecas
Peça ajuda ao **bibliotecário (a)**!

Pessoas:

Quem?

Outros:
Internet

Quais *sites*?

Quais termos de busca utilizar?

Faça uma lista das palavras-chave para pesquisar.



4º PASSO: FAÇA USO DA INFORMAÇÃO

Qual informação é importante?

- ✓ Leia novamente qual a pergunta/ tarefa;
- ✓ Faça anotações ou tire fotos, xerox dos materiais impressos que contém a informação que precisa;
- ✓ Salve o arquivo que encontrou.

Não se esqueça de anotar os dados do material que retirou a informação: **tipo de material; autor(es); título; data.**



5º PASSO:

FAÇA UMA SÍNTESE

O que fazer com a informação recolhida?

- ✓ Faça uma lista dos pontos principais encontrados;
- ✓ Anote três ou quatro subtópicos dentro do tópico escolhido;
- ✓ Anote do lado de cada subtópico as informações ou detalhes que encontrou.

Tópicos	Subtópicos	Informações
1.	1.1
.....
.....
2.	2.1
.....
.....

Tente elaborar um texto com as suas palavras a partir das informações que encontrou.

Anotações:

Como apresentar o produto final?

- Trabalho escrito;
- Apresentação oral;
- Outro:.....

6º PASSO: AVALIE A INFORMAÇÃO

- ✓ O que eu aprendi?
- ✓ O texto que elaborei responde à pergunta ou tarefa inicial solicitada pelo professor?
- ✓ A tarefa está completa?
- ✓ Faz referência a todas as fontes que utilizei?
- ✓ O trabalho tem boa apresentação?



DICAS IMPORTANTES

Liste as referências.
Diga **NÃO** ao **PLÁGIO!**



Exemplos de referências:

Livro

GUIMARÃES, Selva. Ensino de História e cidadania, Campinas: Papirus, 2017.

Verbetes de enciclopédia

GRÉCIA ANTIGA. In: Nova Enciclopédia Barsa, 1997.

Artigo de revista

SILVA, Ana Lúcia. A história da África. Ciência Hoje, 2004.

Site da internet

SÓ HISTÓRIA. Disponível em: <https://www.sohistoria.com.br>. Acesso em: 01. nov. 2018.

DICAS PARA AVALIAR FONTES DE INFORMAÇÃO NA INTERNET

Verifique:

- ✓ A autoria das fontes;
- ✓ A atualização das informações (data do documento, data de atualização da página);
- ✓ Confiabilidade das informações: se o texto de URL contiver ".edu" ".gov" ou ".org" significa que o site pertence a um organismo educativo, governamental ou de uma organização.
- ✓ Se há bibliografia indicada no final do site.
- ✓ Evitar informações da internet que podem ser editadas por qualquer pessoa e que não mencionam fonte.

SUGESTÕES DE FONTES DE INFORMAÇÃO EM HISTÓRIA

- | | |
|--------------------------|---|
| Revistas | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aventuras na História; ✓ Revista de História da Biblioteca Nacional. |
| Enciclopédias | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Britânica Escola. Disponível em:
https://escola.britannica.com.br/levels/fundamental/article/enciclop%C3%A9dia/487833 |
| Sites de pesquisa | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Brasil Escola. Disponível em:
https://brasilecola.uol.com.br/historia ✓ História do mundo. Disponível em:
www.historiadomundo.com.br |

REFERÊNCIAS

ADOBE Stock. Encontre a imagem perfeita. 2019. Disponível em: <https://stock.adobe.com/br/images>. Acesso em: 05 fev. 2019.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. 2. ed. Rio de Janeiro, 2018.

AVENTURAS na História. São Paulo: Caras, 2003. Mensal.

BIG6. 2014c. Disponível em: <http://big6.com>. Acesso em: 11 set. 2018.

BRITANNICA Escola. Disponível em: <http://escola.britannica.com.br>. Acesso em: 11 ago. 2018.

BRASIL Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historia>. Acesso em: 20 ago. 2018.

HISTÓRIA do mundo. Disponível em: www.historiadomundo.com.br. Acesso em: 16 ago. 2018.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Tradução e adaptação de Bernadete Santos Campello et al. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 303 p.

KUHLTHAU, Carol. **Como orientar a pesquisa escolar: estratégias para o processo de aprendizagem.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

REVISTA de História da Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro: Sabin, 2005.

SÓ História. Disponível em: <https://www.sohistoria.com.br>. Acesso em: 01. nov. 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009. 198 p.