

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DA INFORMAÇÃO E DO
CONHECIMENTO**

RAFAELA LIMA DE ARAÚJO

**GESTÃO E MEDIAÇÃO DA LEITURA DE ESTUDO NA BIBLIOTECA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, UNIDADE SANTANA DO IPANEMA**

**São Cristóvão/SE
2021**

RAFAELA LIMA DE ARAÚJO

**GESTÃO E MEDIAÇÃO DA LEITURA DE ESTUDO NA BIBLIOTECA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, UNIDADE SANTANA DO IPANEMA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Sergipe, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação para obtenção do título de Mestre em Gestão da Informação e do Conhecimento.

Orientadora: Profa. Dra. Martha Suzana Cabral Nunes.

**São Cristóvão/SE
2021**

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Araújo, Rafaela Lima de

A663g Gestão e mediação da leitura de estudo na biblioteca da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Santana do Ipanema / Rafaela Lima de Araújo. – São Cristóvão, SE, 2021.
152 f.: il. ; color.

Orientadora: Martha Suzana Cabral Nunes.

Dissertação (mestrado profissional em Gestão da Informação e do Conhecimento) - Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Ciência da Informação, 2021.

1. Biblioteca universitária – Estudo de usuário. 2. Gestão da informação. 3. Leitura – Ensino superior. 4. Mediação da informação I. Nunes, Martha Suzana Cabral, orient. II. Título.

CDU: 028.1

CDD: 028

Responsável: Rafaela Lima de Araújo – CRB4/2058

RAFAELA LIMA DE ARAÚJO

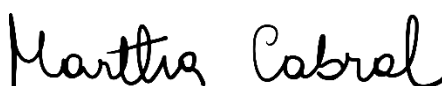
**GESTÃO E MEDIAÇÃO DA LEITURA DE ESTUDO NA BIBLIOTECA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, UNIDADE SANTANA DO IPANEMA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Sergipe, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação para obtenção do título de Mestre em Gestão da Informação e do Conhecimento.

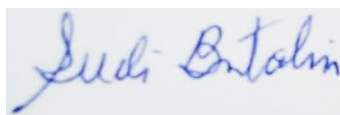
Avaliação:

Data da defesa: 28 out. 2021

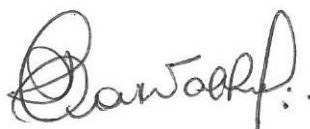
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Martha Suzana Cabral Nunes
Orientadora



Profa. Dra. Sueli Bortolin
Membra convidada (Externa)



Profa. Dra. Telma de Carvalho
Membra convidada (Interna)

A mim, por não ter desistido diante de tantas intempéries.

AGRADECIMENTOS

A jornada de estudo que se encerra com essa dissertação, foi marcada por momentos solitários e tomadas de decisão muito difíceis, mas eu não teria chegado até aqui sem a gentileza de uma ruma de gente e por isso, agradeço:

Aos meus **Amigos do Bem** pelos sopros de esperança e calma, pela gentileza e paciência de me acompanharem em mais um desafio nesse plano.

À todas/os as/os **Docentes** que passaram pela minha formação até aqui. Sem a mediação de vocês eu dificilmente teria entendido a preciosidade que é o ato de estudar. Em especial, agradeço ao professor/amigo **Ednaldo Farias** que me conduziu no ensino médio. À tia/amiga/professora **Adriana Lourenço**, que segurou na minha mão na graduação e nunca mais soltou. À professora **Martha Cabral** por aceitar ser minha orientadora nesta difícil jornada, bem como às professoras **Telma de Carvalho** e **Sueli Bortolin** pelas valiosas considerações na fase de qualificação deste projeto e pela escuta e cuidado nas avaliações finais. Obrigada por compartilhar suas experiências e oferecer apoio e atenção até aqui.

Às/Aos colegas da turma do PPGCI/UFS 2019.1 por dividirem comigo as [MUITAS] aflições e alegrias da jornada acadêmica, em especial, **France, Manu, Paulo, Cibele e Ana Laura**.

Às/aos servidoras/es colegas da Unidade Santana do Ipanema, pelo auxílio nesta pesquisa, em especial ao **Bennet Roosevelt**, pelo auxílio com os trâmites administrativos, à **Larissa Leobino** por assumir todas as atribuições da biblioteca para que eu pudesse investir nesse projeto, às/os **Docentes** que gentilmente cederam espaço de suas aulas em um período bem apertado que foi o PLE e às/aos **Estudantes** que pacientemente participaram da pesquisa.

À **Sara Andrade** e **Renata Andrade** pelo acolhimento, escuta e direcionamento com muito profissionalismo e empatia diante das minhas teimosias.

Às amigas **Ju, Tati e Eminho** pelos momentos de descontração regados de muito fuxico e risadas.

À família Lourenço (**Dri, Noah, Bela, Biel, Lisa, Nando e Antônio**) pela fervorosa torcida e pelos infinitos gestos de compreensão durante os meus dias de reclusão.

Às minhas *amigas* família **Lidi, Pri e Litoca** por estarem ao meu lado em todos os perrengues e alegrias dessa vida, sempre exalando o perfume floral do sucesso, desde o século passado que foi quando nós nos conhecemos.

À minha dupla **Jani** por ter abraçado esse desafio junto comigo, pelas revisões, pitacos e infinitas horas de escuta nos momentos bons e ruins. Obrigada por ter me explicado, sem nenhuma palavra, o significado de parceria. Sua companhia me inspira a buscar sempre novas aventuras.

A todas as mulheres da minha família. Em especial à minha Vó **Marta** (que agora me acompanha de outro plano) e minha Mãe **Disyana**, que entre muitas lutas nesta vida, batalharam com unhas e dentes para que eu e minha irmã pudéssemos estudar e escolher nossos caminhos. À minha Irmã **Gê** e minhas Tias **Ducy** e **Renata**, vocês são minha matriz, meu exemplo de resistência diante dos absurdos que o mundo ainda teima em reproduzir.

Esse povo todo me mostrou na prática aquilo que Emicida na letra da música Principia repete como um mantra: “*tudo, tudo, tudo, tudo que nóiz tem é nóiz.*”, portanto, **MUITO, MUITO, MUITO OBRIGADA!** IÊÊÊH! 

“Estudar não é um ato de consumir idéias, mas de criar e recriá-las.”
(FREIRE, 1981, p. [10]).

RESUMO

A pesquisa aborda o processo de mediação da informação em diálogo com a gestão da informação na ambiência da biblioteca universitária. Objetiva entrelaçar a mediação da informação com a aplicação da gestão da informação junto as/aos estudantes usuárias/os da biblioteca da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Educacional Santana do Ipanema (UFAL/UESI) a partir de três objetivos específicos de cunho teórico e empírico: compreender a relação conceitual entre mediação da informação e gestão da informação no âmbito da Ciência da Informação e como essa relação pode ser reconhecida na biblioteca universitária; identificar o perfil e os desafios que as/os estudantes da UESI enfrentam em relação a leitura no âmbito acadêmico; elaborar um minicurso para promoção de estratégias de leitura na jornada acadêmica para as/os estudantes da UESI. Sobre o delineamento da pesquisa, trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, de caráter descritivo e exploratório, com abordagem quali-quantitativa, pautada no método quadripolar. Em relação aos métodos, inicialmente foi feita uma revisão de literatura com vistas a compreender a relação conceitual proposta. Assim, observou-se que no âmbito da biblioteca universitária a gestão da informação é reconhecida nas atividades de planejamento para aquisição, tratamento técnico, disseminação e promoção da circulação da informação. Já a mediação da informação ocupa-se dos cuidados para que as informações sejam compartilhadas com os sujeitos informacionais de modo que a apropriação da informação seja favorecida. Dessa forma, a reflexão sobre a aproximação da gestão nas ações de mediação, culminou no exercício das dimensões da mediação da informação detalhadas por Gomes, H. (2014, 2016) aplicadas em cada uma das etapas de planejamento para gestão da informação, propostas por Davenport (1998). Em seguida, foi aplicado um questionário para a população de estudantes da UESI, baseado nas reflexões teóricas sobre ato de estudar (FREIRE, 1981), leitura de estudo (CASTELLO-PEREIRA, 2005; GARCEZ, 2020), afiliação estudantil (COULON, 2008) e estratégias para leitura de estudo (KOPKE FILHO, 2001, 2002). Os dados foram analisados a partir da estatística descritiva simples, análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e análise de agrupamento (KAUFMAN; ROUSSEAU, 1987). Os resultados mostram estudantes, independente do período matriculado, com poucas referências sobre do universo acadêmico, além de indicarem tempo insuficiente investido nos estudos, falta de planejamento para organização dos textos e pouco conhecimento frente as dificuldades reconhecidas durante a leitura de estudo. Ademais, a maioria não reconheceu o uso de estratégias de leitura nos três principais momentos apresentados (ao iniciar, durante e após) o que indicou uma atuação que não corresponde com a postura exigida as/aos estudantes no ensino superior. Por fim, elaborou-se o minicurso: Leitura na graduação que será ofertado as/aos estudantes, da UESI, em formato *online*. O conteúdo foi estruturado em vídeo e em texto e hospedados na plataforma *Youtube* e *Drive* para armazenamento e em seguida hospedados na plataforma *Moodle* da UFAL para ser ofertado como curso. Assim, a estrutura final contou com dez vídeos e quatro arquivos textuais subdivididos em três módulos, em referência aos três principais momentos da leitura, com uma atividade de fixação ao final de cada módulo.

Palavras-chave: biblioteca universitária – estudo de usuário; gestão da informação; leitura – ensino superior; mediação da informação.

RESUMEN

La investigación aborda el proceso de mediación de la información en diálogo con la gestión de la información en el ambiente de la biblioteca universitaria. Su objetivo es desarrollar la mediación de la información con la aplicación de la gestión de la información con las/os estudiantes que utilizan la biblioteca de la Universidad Federal de Alagoas, Unidad Educativa Santana do Ipanema (UFAL/UESI) a partir de tres objetivos específicos de carácter teórico y empírico: comprender la relación conceptual entre la mediación de la información y la gestión de la información en el campo de las Ciencias de la Información y cómo esta relación puede ser reconocida en la biblioteca universitaria; identificar el perfil y los desafíos que enfrentan las/os estudiantes de la UESI en relación con la lectura académica; proponer un curso corto para promover estrategias de lectura en el viaje académico de los estudiantes de la UESI. En cuanto al diseño de la investigación, se trata de una investigación de carácter aplicado, de carácter descriptivo y exploratorio, con un enfoque cuali-cuantitativo, basado en el método cuadripolar. En cuanto a los métodos, inicialmente se realizó una revisión de la literatura para comprender la relación conceptual propuesta. Así, se observó que dentro de la biblioteca universitaria se reconoce la gestión de la información en las actividades de planificación para la adquisición, tratamiento técnico, difusión y promoción de la circulación de información. Por otro, la mediación de la información se encarga de cuidar para que la información sea compartida con los sujetos de la información para que se favorezca la apropiación de la información. Así, la reflexión sobre la aproximación de la gestión en las acciones de mediación culminó en el ejercicio de las dimensiones de mediación de información detallada por Gomes, H. (2014, 2016) aplicadas en cada una de las etapas de planificación para la gestión de la información, propuestas por Davenport (1998). Luego, se aplicó un cuestionario a la población de estudiantes de UESI, basado en reflexiones teóricas sobre el acto de estudiar (FREIRE, 1981), estudio de lectura (CASTELLO-PEREIRA, 2005; GARCEZ, 2020), afiliación estudiantil (COULON, 2008) y estrategias para el estudio de la lectura (KOPKE FILHO, 2001, 2002). Los datos se analizaron a partir de estadística descriptiva simple, análisis de contenido (BARDIN, 2011) y análisis de conglomerados (KAUFMAN; ROUSSEEUW, 1987). Los resultados muestran a las/os estudiantes, independientemente del período matriculado, con pocas referencias sobre el universo académico, además de indicar insuficiente tiempo invertido en los estudios, falta de planificación para la organización de los textos y poco conocimiento ante las dificultades reconocidas durante la lectura del estudio. Además, la mayoría no reconoció el uso de estrategias de lectura en los tres momentos principales presentados (al iniciar, durante y después) que indicaron una acción que no se corresponde con la postura requerida de las/os estudiantes en la educación superior. Finalmente, se elaboró el curso corto: Lectura en la graduación que se ofrecerá a las/os estudiantes, UESI, en formato online. El contenido se estructuró en video y texto y se alojó en la plataforma Youtube y Drive para su almacenamiento y luego se alojó en la plataforma Moodle de UFAL para ofrecerse como un curso. Así, la estructura final contaba con diez vídeos y cuatro archivos textuales subdivididos en tres módulos, en referencia a los tres momentos principales de lectura, con una actividad de fijación al final de cada módulo. El contenido se estructuró en video y texto y se alojó en la plataforma Youtube y Drive para su almacenamiento y luego se alojó en la plataforma Moodle de UFAL para ofrecerse como un curso. Así, la estructura final contaba con diez vídeos y cuatro archivos textuales subdivididos en tres módulos, en referencia a los tres momentos principales de lectura, con una actividad de fijación al final de cada módulo.

Palabras clave: biblioteca universitaria - estudio de usuario; gestión de la información. lectura - educación superior; mediación de la información.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Método quadripolar: polos e enquadramento da pesquisa	61
Figura 2 – Aspectos gerais da pesquisa	63
Figura 3 – Organograma SiBi/UFAL	66
Figura 4 – Matriz SWOT da biblioteca da UFAL/UESI	69
Figura 5 – Delineamento da proposta de intervenção	76
Figura 6 – Parte 1 da pesquisa: identificação das/dos estudantes	85
Figura 7 – Fala das/dos estudantes: categoria 1 (estrutura textual).....	100
Figura 8 – Fala das estudantes: categoria 1 (experiências anteriores).....	101
Figura 9 – Fala das/dos estudantes: categoria 2 (conciliação dos estudos com outras tarefas).....	101
Figura 10 – Fala das/dos estudantes: categoria 2 (conciliação entre as tarefas acadêmicas).....	102
Figura 11 – Quadro de ações do curso leitura na graduação	112
Figura 12 – Conteúdo programático do curso	114
Figura 13 – Informações básicas sobre o curso.....	115
Figura 14 – O que eu vou encontrar neste curso?	116
Figura 15 – Vai ter avaliação?	117
Figura 16 – E o certificado, hein?	118
Figura 17 – Socorro, estou com dúvidas!	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Base teórica (seção 2).....	23
Quadro 2 – Base teórica (subseção 2.1)	29
Quadro 3 – Base teórica (seção 2.1.1).....	39
Quadro 4 – Base teórica (seção 3).....	45
Quadro 5 – Base teórica (subseção 3.1)	49
Quadro 6 – Planejamento de ensino de leitura de estudo.....	53
Quadro 7 – Estratégias de leitura de estudo	56
Quadro 8 – Textos que estão sendo lidos de forma autônoma	90
Quadro 9 – Informações adicionais sobre os desafios na leitura de estudo	100

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 - Participantes da pesquisa.....	84
Tabela 1 – Relação de disciplinas escolhidas para a intervenção e estudantes matriculadas/os.....	79
Tabela 2 – Quantitativo de participantes da pesquisa	82
Tabela 3 – Hábitos de leitura	87
Tabela 4 – Leitura atual	89
Tabela 5 – Percorso acadêmico das/dos estudantes	92
Tabela 6 – Referências no aprendizado e tempo de dedicação no estudo	94
Tabela 7 – Desafios na leitura de estudo e práticas de organização nos estudos.....	95
Tabela 8 – Estratégias de leitura reconhecidas pelas/os estudantes.....	97
Tabela 9 – Análise de agrupamento: grupo um.....	105
Tabela 10 – Análise de agrupamento: grupo dois.....	106
Tabela 11 – Análise de agrupamento: grupo três	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CDU	Classificação Decimal Universal
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos
CI	Ciência da Informação
DDC	Divisão de Desenvolvimento de Coleção
EUA	Estados Unidos da América
GI	Gestão da Informação
GRI	Gestão de Recursos Informacionais
IBB	<i>International Institute of Bibliography</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
MI	Mediação da Informação
OCDE	Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico
PDE	Plano de Desenvolvimento de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
Reuni	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SWOT	<i>Stengths, Weaknesses, Opportunities, Threats</i>
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia de Comunicação e Informação
UESI	Unidade Educacional Santana do Ipanema
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: AMBIENTE FACILITADOR DA FORMAÇÃO ACADÊMICA	23
2.1	Diálogos entre a gestão da informação e a mediação da informação na biblioteca universitária	29
2.1.1	Aplicabilidade da gestão da informação para mediação da informação na biblioteca universitária	39
3	LEITURA DE ESTUDO	45
3.1	Leitura de estudo no ensino superior	49
4	PERCURSO DA PESQUISA: MÉTODO QUADRIPOlar.....	60
4.1	Diagnóstico organizacional.....	64
4.2	Proposta de intervenção.....	75
4.2.1	População e amostra.....	76
4.2.2	Instrumento, estratégia para coleta e método de análise dos dados	78
5	RESULTADOS E REFLEXÕES.....	82
5.1	Descrição e reflexão dos dados coletados	83
5.1.1	Primeira parte: identificação das/dos estudantes.....	84
5.1.2	Segunda parte: atividades de leitura.....	86
5.1.3	Terceira parte: percurso acadêmico	92
5.1.4	Quarta parte: atividades de estudo e leitura na universidade	93
5.2	Análise de agrupamento	102
6	PRODUTO DA INTERVENÇÃO: CURSO LEITURA NA GRADUAÇÃO	109
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
	REFERÊNCIAS	126
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ESTUDANTES UFAL/UESI	136
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: LEITURA E ESTUDO NA FORMAÇÃO SUPERIOR	137
	APÊNDICE C – EMAIL CONVITE ÀS/AOS DOCENTES.....	151
	APÊNDICE D – CURSO: LEITURA NA GRADUAÇÃO (MOODLE)	152
	APÊNDICE E – CURSO: LEITURA NA GRADUAÇÃO (PLAYLIST yOUTUBE)	153
	APÊNDICE F – CURSO: LEITURA NA GRADUAÇÃO (PASTA NO GOOGLE DRIVE).....	154

1 INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea é possível perceber transformações significativas nas relações sociais, econômicas e políticas que os indivíduos estão sujeitos no dado momento em que as formas de produção de bens econômicos centram-se na produção de conhecimento em ciência e tecnologia.

Visando uma compreensão mais clara do impacto dessas transformações, lança-se um olhar sobre os contextos desenhados pelas três grandes rupturas no processo de industrialização do mundo. A primeira (início no século XVIII) e a segunda Revolução Industrial (segunda metade do século XIX até a primeira metade do século XX) estiveram voltadas para a perspectiva da produção de bens, marcada pela urbanização da sociedade, exploração de carvão e petróleo, pelo início e aperfeiçoamento de máquinas na produção de bens em massa e exploração de mão de obra especializada. Nessa dinâmica, baseada no sistema de linha de montagem, na qual cada trabalhadora/or executava apenas uma operação, ou seja, era responsável (ou especialista) por uma parte da construção, o que aumentava o estoque e diminuía o tempo e o custo de produção.

Já na terceira Revolução Industrial, que tem seu marco em meados do final do século XX, também chamada de revolução técnico-científica-informacional, foram investidos esforços em atividades econômicas qualitativas para a produção e circulação de bens de consumo, ou seja, as indústrias passaram a investir em pesquisa para a geração de conhecimento a fim de produzir bens científicos e tecnológicos.

Nesse período, que tem seu início após a Segunda Guerra Mundial (em meados de 1950), a produção de informação e conhecimento científico fica em destaque, o que corrobora para o avanço das áreas das telecomunicações, culminando na expansão das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC), da Internet, bem como a estruturação da biotecnologia e da robótica. São estas algumas das características da sociedade contemporânea, mais conhecida como sociedade da informação e do conhecimento, em que a pesquisa e produção de informação funcionam como insumo indispensável para o desenvolvimento de indivíduos, organizações e países.

Acompanhando essa realidade da sociedade da informação, evidencia-se a qualificação dos indivíduos, pois é a partir dela que há a possibilidade de geração de novos conhecimentos que, consequentemente, geram novos recursos. Assim, destaca-se a educação de nível superior que, segundo a *United Nations Educational, Scientific and Cultural*

Organization (UNESCO), em sua *Declaração Mundial de Educação Superior*, elaborada em 1998, tem como função e missão, dentre outros pontos, proporcionar aos indivíduos qualificação de excelência, baseada em pesquisa, por meio de um espaço aberto para aprendizagem constante, buscando sempre acompanhar as transformações da sociedade ao mesmo tempo que influencia a partir da promoção, gerenciamento e disseminação de conhecimento de modo a oferecer as comunidades suporte cultural, social e econômico (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 1998). Sendo assim, na contemporaneidade, as Instituições de Ensino Superior (IES) são entidades que representam um papel estratégico em nível mundial.

Desse modo, destaca-se a importância da democratização do acesso às universidades, principalmente as públicas federais, que no Brasil têm como marco a institucionalização de políticas públicas descritas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2007a).

Com o Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b), que possibilitou a expansão e interiorização de campi universitários e em conjunto com outras ações, como o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) instituído pelo Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010, proporcionaram o crescimento da população universitária, bem como o aumento da diversidade de realidades sociais, culturais e econômicas no ensino superior (BRASIL, 2010a).

Como mencionado, foi com a chegada do Reuni que as Universidades Públicas Federais tiveram subsídios para expandir seus campi para diversas cidades, inclusive alcançando zonas do interior dos Estados. Nesse cenário a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) efetivou a criação de dois novos *campi* e, dentre eles, foi inaugurada em 13 de agosto de 2010 a Unidade Educacional Santana do Ipanema (UESI) que, como fruto da interiorização, expande as possibilidades de qualificação para a população da cidade e das regiões vizinhas e, assim, participa do desenvolvimento socioeconômico da região, oportunizando a seus habitantes que tenham uma formação em nível superior sem que necessitem se afastar de sua cidade.

A partir da oferta de cursos de graduação em Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, a UESI configura-se como aporte para atender a uma demanda regional de: “capacidades empreendedoras e as questões referentes à gestão das micro e pequenas empresas, formas associativas, e a sustentabilidade destas, considerando especialmente o

contexto da Caatinga e os gargalos no desenvolvimento das cadeias produtivas” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, 2017, p. 11), por meio do desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão.

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), o salário médio mensal do município de Santana do Ipanema é de 2 salários mínimos, ficando abaixo de 2.163 municípios brasileiros, com um Produto Interno Bruto (PIB) per capita do município de R\$ 10.656,46. No âmbito da educação, segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano (2015), Santana do Ipanema tem 31,09% de sua população acima dos 18 anos analfabeta, enquanto que o indicador nacional apresenta que 10,19% da população brasileira acima dos 18 anos é analfabeta. Dentre sua população com mais de 25 anos, apenas 4,17% possuem formação superior, e o indicador nacional demonstra que 11,27% da população brasileira com essa mesma faixa etária tem curso superior completo.

Para esses indivíduos, muitas vezes jovens e advindos de uma região que apresenta disparidades nas taxas de indicadores que definem as condições de vida das pessoas, o ingressar na universidade pode representar a principal oportunidade para emancipação econômica, bem como empoderamento no exercício da cidadania, pois a qualificação é quesito preponderante para que se possa aumentar as possibilidades de escolhas pessoais ou profissionais considerando o contexto da sociedade da informação a qual estamos vivenciando.

Refletir sobre os desafios que as/os novas/os estudantes enfrentam ao adentrar na universidade é primordial para que haja um máximo aproveitamento desta oportunidade. A chegada de novos perfis a partir das políticas de democratização de acesso às universidades federais brasileiras exige uma postura acadêmica/institucional de acolhimento para recebê-las/los, pois a conclusão do curso ou o sucesso profissional não são garantidos apenas com o acesso à universidade. É determinante para o/a calouro/a que as equipes que compõem os diversos setores da universidade estejam preparadas e alinhadas para receber e acolher sujeitos oriundos de contextos diversos, de modo que os/as estudantes se sintam pertencentes ao espaço acadêmico e científico e tenham condições de permanecer com qualidade nestes espaços até, no mínimo, o final do curso escolhido.

Como parte desse ambiente universitário, destaca-se a biblioteca que, por meio da atuação da/o bibliotecária/o, é responsável por organizar, tratar e disponibilizar recursos informacionais especializados, dando suporte à demanda de produção de conhecimento científico expresso no fazer diário do ensino, pesquisa e extensão universitárias. Assim, é

importante que a/o bibliotecária/a esteja atenta/o e busque participar de forma consciente no processo entre a identificação de uma dificuldade informacional apresentada pelas/os estudantes e o auxílio em saná-la.

Da/o estudante é exigido que a produção de conhecimento ultrapasse o cumprimento de tarefas apenas para atender requisitos de avaliação, pois é preciso o exercício constante do pensamento crítico, postura investigativa e responsabilidade no uso da informação. Em todas essas exigências acadêmicas, a leitura está presente como uma prática essencial no percurso da/o estudante, pois as estruturas e linguagens dos textos acadêmicos seguem uma lógica com métodos de apresentação e linguagem especializadas que não são comuns no cotidiano escolar.

Cabe ressaltar que, no tocante ao desempenho de habilidades em leitura das/os jovens brasileiras/os, indicado no resultado do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)¹, realizado em 2018, o Brasil ocupa a 59ª posição do ranking geral e a 55ª posição no ranking de países com características semelhantes ao Brasil. Os resultados mostram, também, que 50% das/os jovens brasileiras/os não atingiram o nível mínimo de proficiência em leitura indicada para sua idade e apenas 0,2% atingiram o nível máximo, em contraste estão 77,4% das/os jovens dos países-membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que apresentaram resultados acima do nível indicado. (BRASIL, 2019a).

Ainda segundo o resultado do PISA, a proficiência em leitura refere-se a “compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial e participar da sociedade” (BRASIL, 2019b, p. 44). Nesse sentido, a realidade da juventude brasileira com a proficiência em leitura representa um obstáculo para o avanço em seus estudos e pode ser determinante na sua permanência na universidade.

Outro ponto desafiador está no fato da biblioteca universitária ter que enfrentar a herança da ausência de políticas públicas consistentes sobre as bibliotecas escolares. Apesar de haver uma Lei que prevê a “universalização das bibliotecas [escolares] nas instituições de

1 O PISA é um teste de desempenho escolar realizado desde o ano 2000 pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e repetido a cada três anos, que inclui, além de países-membros, outros que voluntários, caso do Brasil, no total em 2018 participaram do PISA 79 países. O teste é aplicado para alunos com 15 anos de idade e divide-se em 3 áreas: leitura, ciências e matemática. A cada ciclo de aplicação uma das áreas é apontada como área foco no teste, no ano de 2018, o foco foi em habilidades de leitura (BRASIL, 2019b).

ensino no país” (BRASIL, 2010b), a coleta e apresentação dos dados do Censo da Educação Básica que poderia dar suporte para o cumprimento desta Lei são, segundo os estudos de Campello, Barbosa e Proença (2018, p. 619), “inconsistentes e pouco precisas”, pois os dados apresentam o quantitativo de bibliotecas escolares junto com o quantitativo de salas de leitura. Além disso, apesar de haver a definição do que seria uma biblioteca, a presença da/o bibliotecária/o é relativizada, ao ser afirmado no documento do censo que “**geralmente** a biblioteca escolar é organizada por um profissional especializado” (CAMPELLO; BARBOSA; PROENÇA, 2018, p. 620, grifo nosso).

Diante disso, não é possível verificar se há a presença de bibliotecárias/os nas escolas, e esse fato, que fragiliza a atuação da/o profissional na fase escolar, reverbera nas bibliotecas universitárias, com estudantes que não desenvolveram habilidades básicas na busca e uso da informação e que não têm familiaridade com os espaços e funções da biblioteca na universidade.

Essa constatação reforça a necessidade da postura de cuidado que as/os bibliotecárias/os que atuam nas universidades devem ter ao desenvolver ações de mediação da informação, apresentando e/ou reforçando estratégias para o desenvolvimento das ações basilares, como a proficiência em leitura.

Assim, cabe a/ao profissional a tarefa de propor ações que aproximem as/os estudantes das demandas acadêmicas, que envolvam investigação, leitura, reflexão e produção de conhecimentos. Essa tarefa torna-se ainda mais desafiadora devido ao atual contexto da sociedade, onde a informação é tratada como um recurso de valor, o crescimento de publicações é exponencial e esse volume de produtos e serviços informacionais não está diretamente relacionado à qualidade da informação, nem significa que esses conteúdos trazem por si só novos conhecimentos.

Sobressai-se, portanto, a importância da gestão da informação para auxiliar na compreensão da melhor maneira de sistematizar ações de mediação de forma estratégica para estruturar produtos e serviços que dialoguem com as necessidades das/os estudantes usuárias/os (sujeitos informacionais) da biblioteca.

Vislumbra-se, nesse sentido, que a gestão da informação para empreender ações de mediação da informação para o hábito e a proficiência em leitura no ambiente acadêmico pode contribuir para a apropriação da informação por parte das/os estudantes e, por consequência, aumentar as chances de sucesso na universidade.

Partindo das considerações apresentadas, esta dissertação propõe abordar como tema a mediação da informação e seus entrelaces com a gestão da informação no âmbito da biblioteca universitária, especificamente na biblioteca da UFAL/UESI, com enfoque na sistematização de ações estratégicas de apoio à leitura dos conteúdos do cotidiano acadêmico com vistas a auxiliar a permanência das/os estudantes no ambiente universitário.

Mediante as colocações anteriormente apresentadas, e com vistas a compreender as/os usuárias/os da biblioteca da UFAL/UESI e propor-lhes opções para aproximação da informação acadêmica, este estudo busca elucidar o seguinte problema de pesquisa: como a gestão da informação pode auxiliar no desenvolvimento de ações de mediação da informação na Biblioteca da Universidade Federal de Alagoas – Unidade Educacional de Santana do Ipanema (UFAL/UESI), a fim de oferecer suporte as/aos estudantes na leitura de textos acadêmicos?

Como pressupostos para o desenvolvimento desta investigação acredita-se que, a partir de ações de mediação da informação, sistematizadas com apoio da gestão da informação, é possível que a Biblioteca UFAL/UESI promova estratégias que auxiliem na leitura acadêmica proficiente das/os estudantes.

Com vistas a elucidar o problema exposto, apresenta-se o **objetivo geral**:

- Entrelaçar a mediação da informação com a aplicação da gestão da informação junto aos estudantes usuários/as da biblioteca da UFAL/UESI.

Para alcançar a proposta deste objetivo maior, delimitou-se os seguintes **objetivos específicos**:

1. Compreender a relação conceitual entre mediação da informação e gestão da informação no âmbito da Ciência da Informação e como essa relação pode ser reconhecida na biblioteca universitária.
2. Identificar o perfil e os desafios que os/as discentes da UFAL/UESI enfrentam em relação a leitura no âmbito acadêmico;
3. Elaborar um minicurso para promoção de estratégias de leitura na jornada acadêmica para as/os estudantes da UFAL/UESI.

É responsabilidade da universidade, por meio da pesquisa, ensino e extensão, manter uma postura ativa na geração de conhecimento nas mais diversas áreas, bem como na formação de sujeitos competentes para atuar na sociedade e, desta forma, contribuir para mudanças positivas na realidade social, econômica e cultural da comunidade na qual está

inserida. Assim, a biblioteca universitária como centro de informação, configura-se coparticipante na construção do conhecimento desenvolvido na universidade.

Para tanto, é necessário que haja uma postura consciente, sistematizada e colaborativa por parte das/os bibliotecárias/os para instrumentalizar as/os estudantes usuárias/os da biblioteca para que, assim, possam suprir suas necessidades de informação e/ou alimentar novas inquietações.

Nesse sentido, observa-se que estudar a mediação em diálogo com a gestão da informação, levando em consideração a amplitude dessas temáticas no âmbito da Ciência da Informação, é de grande relevância para o contexto da biblioteca universitária. Assim, o desenvolvimento de estratégias para a proficiência em leitura das/os discentes da UFAL/UESI exige um maior aprofundamento e debate sobre sua organização e planejamento.

Com vistas a alcançar os objetivos propostos essa dissertação foi estruturada de acordo com o seguinte formato: introdução, fundamentação teórica que estará representada em duas seções, em seguida o percurso metodológico, onde estão detalhados os métodos da pesquisa, o diagnóstico organizacional da biblioteca da UFAL/UESI, bem como a proposta de intervenção, e por fim, os resultados e reflexões da intervenção e o planejamento e elaboração do minicurso.

A introdução apresentou as primeiras informações sobre o contexto e delimitação da temática, bem como a problemática, objetivos e justificativa. Em seguida, as seções dois e três (e suas subseções) trazem a fundamentação teórica que embasa esta investigação. Assim, na seção “Biblioteca universitária como ambiente facilitador da formação acadêmica”, situa-se o papel da biblioteca universitária e as características da/o bibliotecária/o na universidade e quais as possibilidades de atuação para favorecer a formação da/do estudante.

Na subseção “Diálogos entre a mediação da informação e a gestão da informação na biblioteca universitária”, apresentam-se os principais conceitos, modelos e reflexões sobre a mediação da informação e gestão da informação à luz da Ciência da Informação e estabelecidas relações entre estes elementos no âmbito da biblioteca universitária. Em seguida, como complemento à subseção anterior, com vistas a explicitar como se dá a prática da relação da gestão da informação para promover ações de mediação da informação na biblioteca universitária, apresenta-se a subseção “Aplicabilidade da gestão da informação para mediação da informação na biblioteca universitária”.

A seção seguinte, “Leitura de estudo”, tem como objetivo compreender os aspectos da prática de ler, enquanto via de acesso para a apropriação da informação com foco no sujeito

leitor, sendo assim, são apresentados estudos do campo da educação e da sociologia como base para compreender os conceitos de motivação, contexto e sentido e como isso se entrelaça com o ato de ler.

Para finalizar o aporte teórico deste projeto, a subseção “Leitura de estudo no ensino superior” apresenta as características, estratégias e procedimentos acerca da leitura de estudo, ou seja, a leitura relacionada ao ato de estudar.

Na seção “Percurso da pesquisa: método quadripolar”, estão detalhados os caminhos epistemológicos e metodológicos que nortearam esta investigação. A escolha do método quadripolar para delinear a pesquisa parte da preocupação em utilizar uma abordagem que dialogue com as Ciências Sociais Aplicadas, em específico com a Ciência da Informação. Sendo assim, essa seção apresenta os quatro polos da pesquisa: epistemológico, técnico, teórico e morfológico.

Em seguida na subseção “Diagnóstico organizacional”, apresenta-se o detalhamento da Biblioteca da Ufal/UESI, bem como o embasamento do planejamento estratégico para as ações de intervenção, a partir do método de análise SWOT.

Acompanhando as possibilidades de intervenção identificadas, apresenta-se a subseção “Proposta da intervenção”, dividida em mais duas subseções, onde são explicitados os critérios de escolha e detalhes da ação interventiva que foi um estudo de usuáries/os com as/os estudantes da UFAL/UESI. Assim, na subseção População e amostra, são delineados os critérios de escolha dos participantes da intervenção e, finalizando esta primeira etapa do projeto, na seção Coleta e análise de dados são detalhados os instrumentos escolhidos para executar a intervenção.

Após a abordagem destes pontos, apresenta-se a etapa final da pesquisa, que consiste na seção “Resultados e reflexões”, na qual foi descrita e refletida cada etapa dos dados coletados pelo questionário de estudo de usuários da UFAL/UESI e em seguida, a partir das reflexões traçadas, na seção “Planejamento e elaboração do produto: curso leitura na graduação” são apresentadas as etapas de elaboração do curso em diálogo com o referencial teórico apresentado nas seções dois e três, além de terem sido detalhados os recursos utilizados na construção do curso. E na última seção textual desta dissertação são apresentadas as “Considerações Finais”, as quais contam com um panorama e observações sobre todo o trabalho.

2 BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: AMBIENTE FACILITADOR DA FORMAÇÃO ACADÊMICA

“[...]A biblioteca é um organismo em crescimento (RANGANATHAN, 2009, p. xi)”.

No percurso de revisão de literatura para elaboração desta seção, deparamos-nos com os seguintes temas que estão, de alguma forma, inseridos na questão abordada, como: aprendizagem, biblioteca universitária e universidade. No Quadro 1 é possível verificar o objetivo da seção, os temas abordados e as autoras e autores que contribuíram para esta fundamentação.

Quadro 1 – Base teórica (seção 2)

Objetivos	Tema abordado	Autores/as
Situar o papel da biblioteca universitária e as características das/os bibliotecárias/os na universidade e quais as possibilidades de atuação para favorecer a formação da/o estudante.	Aprendizagem	Vygotsky (1991).
	Biblioteca Universitária	Gomes H. e Santos (2014); Gomes M. (2016); Hubner e Kuhn (2017); Fujita (2005); Oliveira e Cranchi (2017); Santos (2015); Targino (2010).
	Universidade	Garcia, Almeida Júnior e Valentim (2011);

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A universidade, em especial a pública, é um ambiente onde são recebidas pessoas dos mais diversos contextos sociais, econômicos e culturais, visando sua formação profissional, os quais são estimulados, por meio do **ensino** e da **pesquisa** a pensar sobre diversos problemas ou fenômenos relacionados ao seu meio, de modo a, interagir e desenvolver questionamentos, pensar em soluções ou propor intervenções para tais questões, com o objetivo de ultrapassar o registro ou a materialização de ideias por si só, por meio do compartilhamento das descobertas com a sociedade. Tais reflexões podem ser reforçadas a partir das colocações de Garcia, Almeida Júnior e Valentim (2011, p. 352, grifo nosso) ao afirmarem que no contexto brasileiro, a universidade desempenha um:

[...] papel importante no que tange ao **desenvolvimento social**, político e **tecnológico do país**. Através do conhecimento por elas construído, essas instituições **elaboram e reelaboram ações para a sociedade**. É através da mediação da informação que o conhecimento pode ser mediado dentro e fora das universidades, entre seu público especializado e para a sociedade [por meio das ações de **extensão**].

Para que esse papel se mantenha, é necessário um movimento conjunto tanto de atores externos à universidade (cidadãos e governos, por exemplo) na exigência, criação e manutenção de políticas públicas que garantam recursos que mantenham a qualidade das instituições, quanto dos atores inseridos na comunidade acadêmica, ou seja, as/os estudantes e profissionais (docentes, equipe técnica etc.).

Em relação às/aos estudantes, é necessária uma postura autônoma e proativa na condução dos seus estudos, que é bem diferente daquela exigida no período escolar anterior ao ensino superior. Já as/os profissionais, há a responsabilidade de estruturar os três pilares da universidade (ensino, pesquisa e extensão), de modo que isso seja disseminado e aperfeiçoado em conjunto com as/os estudantes.

Cabe destacar que, pelo fato de a universidade pública ser um espaço onde se agrega sujeitos de múltiplos contextos, limitações e necessidades, há de se ter a responsabilidade e sensibilidade por parte das/os profissionais para que todas as suas estruturas sejam articuladas de modo que este não seja apenas um espaço de exigências, mas também, e principalmente, de acolhimento e estímulo à permanência e à apropriação da informação.

Dessa forma, considera-se importante que a universidade funcione como um “organismo vivo” (SANTOS, 2015, p. 31), o qual é composto por várias **estruturas** que se **completam e funcionam sistematicamente** com a finalidade de manter suas atividades fundamentais (ensino, pesquisa e extensão) integradas e ativas.

Nesse sentido, destaca-se a biblioteca universitária, que tem função coparticipe no cumprimento do papel da universidade, uma vez que é um ambiente no qual se encontram recursos materiais e pessoas qualificadas para oferecer suporte informacional alinhados às demandas acadêmicas. Tradicionalmente, a biblioteca universitária desenvolve as atividades de seleção, aquisição, tratamento descritivo e temático de informações especializadas, com o fim de disseminá-las, especialmente, para a comunidade acadêmica. Em complemento a essas atividades, observa-se na literatura um entendimento ampliado da atuação da biblioteca universitária que ultrapassa o acesso imediato à informação, configurando-a, também, como espaço para promoção da aprendizagem.

As pesquisadoras Gomes, H. e Santos (2014) investigaram o papel da biblioteca universitária na promoção de habilidades para o uso proficiente da informação por meio de ações que apoiem a leitura e a produção escrita no ambiente acadêmico, como oficinas que

expliquem as especificidades da leitura e escrita científica, ou treinamentos para elaboração de trabalhos acadêmicos, por exemplo, para estreitar os laços do/a estudante com a biblioteca, além de reforçar o protagonismo para o seu crescimento intelectual e, conseqüentemente, auxiliar na formação de sujeitos mais conscientes no seu fazer profissional.

Nesse sentido, as pesquisadoras ressaltam que a biblioteca universitária deve proporcionar atividades “[...] que favoreçam na formação cultural, cognitiva e social dos sujeitos, além de intensificarem a interação e a comunicação com seus usuários” (GOMES, H.; SANTOS, 2014, p. 260).

De acordo com Santos (2015, p. 26, grifo nosso), a biblioteca universitária “[...] pode **esclarecer dúvidas** sobre os fenômenos que cercam os sujeitos; **ampliar e desenvolver** novos conhecimentos e **auxiliar** os sujeitos a **desempenharem um papel de relevância e participação ativa** em qualquer ambiente social a que pertençam.”. No estudo em questão, a pesquisadora propõe o uso dos recursos da *web social* como ferramenta de mediação da informação para os usuários da biblioteca, de modo a oferecer um canal de acesso à informação acolhedor, que promova a aproximação e a interação entre a/o usuária/o e a biblioteca, uma vez que as mídias sociais são recursos que fazem parte do contexto social, cultural e econômico da contemporaneidade. Santos (2015) ressalta ser fundamental que a biblioteca desenvolva ações por meio dos recursos da *web social* de forma consciente e planejada à luz da gestão da informação (temática que será apresentada com mais detalhe na subseção seguinte) e do conhecimento.

Seguindo a mesma linha das pesquisadoras referenciadas, mas a partir de uma perspectiva mais teórica, Hubner e Kuhn (2017) refletem acerca da biblioteca como um espaço de aprendizagem. Em um primeiro momento, há o reconhecimento de que debater sobre aprendizagem é um percurso difícil de se obter consenso, uma vez que há na literatura uma gama de possibilidades de interpretações sobre a temática. Nesse sentido, os autores adotam o entendimento de construção do conhecimento sob a perspectiva do teórico Lev Vygotsky. Os autores explicam que Vygotsky, em seus estudos, “[...] atribuía um papel central às relações sociais para o desenvolvimento intelectual, defendendo a ideia de que o processo de aquisição de conhecimentos ocorre através de **interações** entre sujeitos **mediadas pelo meio historicamente construído**” (HUBNER; KUHN, 2017, p. 54, grifo nosso), ou seja, é na interação com o outro e com o mundo que se constroem as condições necessárias para o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos. Nessa perspectiva, os autores Hubner e Kuhn (2017, p. 65) entendem que a função educativa das bibliotecas se torna evidente, pois “[...] elas são

espaços favoráveis às relações sociais, bem como à interação dos indivíduos com as mais variadas fontes de informação”.

Outro ponto que se faz importante destacar é que, segundo Vygotsky (1991, p. 40), além dos processos de interação social, a construção do conhecimento desenvolve-se em um nível individual por meio do que o autor determina de função “intrapsicológica” o que leva ao entendimento de que cada sujeito deve ser considerado a partir da sua individualidade e do seu contexto. Observa-se que essa reflexão também é percebida por Hubner e Kuhn (2017) e inserida no espaço da biblioteca universitária, quando afirmam que a sua utilização, como espaço de aprendizagem, “[...] é decorrente da decisão, da vontade e da iniciativa de cada indivíduo” (HUBNER; KUHN, 2017, p. 61), o que leva à compreensão da importância das bibliotecas estarem atentas às limitações e necessidades dos seus usuários/as, como forma de se aproximar das suas demandas.

A partir das colocações anteriores, observa-se que a presença ativa da biblioteca universitária, a partir da promoção da interação e do compartilhamento de informações e saberes, é elementar no processo de permanência das/os estudantes na universidade, uma vez que, no ensino superior, é exigido que o sujeito tenha uma postura criativa, crítica, investigativa e de responsabilidade em relação à busca e ao uso da informação.

Lançar um olhar sobre a biblioteca universitária como ambiente facilitador no percurso acadêmico das/os estudantes leva à reflexão sobre as características que a/o bibliotecária/o deve cultivar para garantir que a biblioteca exerça esse papel, pois mesmo que a biblioteca tenha uma equipe que abranja profissionais de áreas diversas, é da/o bibliotecária/o a responsabilidade de sistematizar, executar e/ou supervisionar as ações que a mantém em funcionamento. Nesse sentido, Targino (2010, p. 45) identifica quatro requisitos inerentes às/aos profissionais da informação como: visão gerencial, capacidade de análise, criatividade e atualização.

A **visão gerencial**, diz respeito à tomada de decisão de forma racional e eficiente, diante de questões, como custo da informação e seu caráter estratégico. Pensando especificamente na biblioteca universitária, a visão gerencial contribui para o planejamento de políticas e ações que garantam o acesso à informação e a sua divulgação para o usuário de forma contínua.

Corroborando o requisito exposto acima, cabe mencionar a pesquisa de Gomes M. (2016) que, ao analisar a contribuição das ações e/ou atividades de educação de usuários de bibliotecas de duas universidades federais do Brasil (Alagoas e Minas Gerais), para o

processo de formação de competências em informação, o autor propôs, entre outros objetivos, investigar o papel das/os bibliotecárias/os envolvidas/os no planejamento de ações de educação de usuárias/os, além de identificar se tais ações encontravam-se inseridas nas práticas pedagógicas das unidades acadêmicas administrativas nas quais as bibliotecas investigadas encontravam-se vinculadas.

É importante registrar que, apesar do olhar dos estudos de Gomes, M. (2016) ter sido com foco na Competência em Informação, tema que não será abordado diretamente nesta dissertação, optou-se por apresentar esses dados uma vez que uma parte da pesquisa foi voltada a observar quaisquer ações de educação de usuárias/os voltadas para a graduação, o que conversa com os objetivos dessa dissertação. Além disso, trata-se de uma pesquisa desenvolvida com estudantes de todas as Unidades Acadêmicas da Universidade Federal de Alagoas (incluindo UESI), o que pode auxiliar na visão mais detalhada do ambiente de intervenção dessa dissertação.

Os resultados dessa parte da pesquisa apontaram que há uma visão otimista das/os bibliotecárias/os em relação ao desenvolvimento de ações de educação de usuárias/os, além de uma predisposição em propor uma inter-relação entre bibliotecárias/os e docentes para potencializar a promoção dessas ações. Além disso, o planejamento dessas ações foi considerado como um processo importante para o desenvolvimento das habilidades informacionais das/dos estudantes, porém a realidade apresentada foi contrária as falas, uma vez que ao consultar as/os estudantes foi identificado que a biblioteca “[...]configurou-se como recurso subtilizado pelos estudantes que procuravam minimizar suas dúvidas quanto à necessidade de informação” (GOMES, M., 2016, p. 274).

Ademais, não foi identificada uma consolidação entre as bibliotecas das duas instituições, ao considerar “[...] o diagnóstico das necessidades de informação e formação dos usuários, objetivos, conteúdo, recursos e o uso de instrumento de avaliação para o desenvolvimento das ações de educação de usuários” (GOMES, M., 2016, p. 275), bem como os dados mostraram que “[...] a participação da biblioteca/bibliotecário no processo didático pedagógico não se encontrava efetivamente consolidada nas duas universidades” (GOMES, M., 2016, p. 274).

Como proposta para ajustar tais situações, Gomes, M. (2016, p. 275) coloca como crucial desenvolver uma “arquitetura de participação” entre gestores, docentes, bibliotecárias/os estudantes, técnicas/os e outras/os profissionais para consolidar as ações de educação de usuários que devem ser planejadas buscando metas “[...] didático-pedagógicas,

considerando o perfil e as necessidades da comunidade acadêmica”, além de institucionalizar tais ações na universidade.

Retomando os requisitos propostos por Targino (2010), aborda-se a **capacidade de análise** que é vista como um alicerce à visão gerencial frente a “diversificação de suportes, à multiplicidade de uso da informação e às demandas informacionais gradativamente mais singulares e individuais” (TARGINO, 2010, p. 45). A partir desses dois requisitos, observa-se um ponto de convergência com a perspectiva de Santos (2015, p. 35) em relação ao papel essencial da/o bibliotecária/o gestora/o, cuja atribuição envolve:

[...] reavaliar constantemente as atividades e as ações de mediação que estão sendo desenvolvidas na biblioteca universitária e planejar estratégias de aperfeiçoamento da comunicação e da interação entre os usuários e os agentes bibliotecários, que atuam nessas atividades e nas ações de mediação.

Em relação à **criatividade**, a autora explica que são necessários elementos cognitivos e perceptivos como: “originalidade, criticidade, liderança, sensibilidade diante de situações novas, flexibilidade e fluência” (TARGINO, 2010, p. 45). Cabe ressaltar que, apesar desse ser um requisito que deve estar presente na atuação de qualquer profissional, observa-se que, no espaço da biblioteca universitária, em especial quando se pretende propor estratégias de auxílio ao percurso acadêmico das/os estudantes, os elementos cognitivos perceptivos apresentados são fundamentais para uma relação de confiança e conforto entre a/o bibliotecária/o e a/o estudante.

Em reforço a essas colocações, destacam-se as considerações de Oliveira e Cranchi (2017) sobre a/o bibliotecária/o em relação à elaboração de ações de apoio no percurso acadêmico dos estudantes. Para os autores “[...] o papel de educador do bibliotecário, sua ação como gerente e produtor de marketing na/e da biblioteca merecem destaque.” (OLIVEIRA; CRANCHI, 2017, p. 39).

Por fim, a respeito da **atualização**, Targino (2010) elenca que vai além dos conhecimentos técnicos e abrange “a motivação pessoal, o conhecimento de idiomas; a capacidade de conviver em grupo; o dinamismo; a persistência; a visão interdisciplinar; o profissionalismo; a capacidade de comunicação e de fazer alianças; a competência; a responsabilidade; a capacidade de inovação.” (TARGINO, 2010, p. 45). Dessa forma, compreende-se que esse requisito aplicado ao contexto da biblioteca universitária expressa a atenção que a/o bibliotecária/o deve ter para usufruir das competências profissionais que já estão disponíveis no espaço da própria universidade (como professores e coordenações dos

cursos, por exemplo), com vistas a formar parcerias que melhorem o atendimento às demandas e garantam que a biblioteca universitária mantenha sua responsabilidade, como destacado por Fujita (2005, p. 99), de estar sempre vinculada ao ambiente acadêmico e à sua cultura.

Assim, entende-se que a promoção da biblioteca universitária como espaço facilitador da formação superior é uma tarefa que pode ser executada por meio de uma postura atenta da/o bibliotecária/o com as limitações, desejos e atitudes das/os usuárias/os da biblioteca, além de uma série de outras posturas como antecipar os fatos, avaliar os pontos fortes e fracos do ambiente que o cerca para, assim, construir e, se possível, manter estratégias.

2.1 Diálogos entre a gestão da informação e a mediação da informação na biblioteca universitária

Das temáticas que surgiram durante a revisão de literatura para a construção desta subseção, optou-se por abordar as seguintes: biblioteca universitária, relacionada à gestão e mediação da informação; gestão da informação (definições e percurso histórico); mediação da informação (definição) e as relações entre a gestão da informação e a mediação da informação.

Nesse sentido, com base no objetivo proposto para essa subseção, no Quadro 2 a seguir, estão dispostos autora/es que contribuíram na fundamentação, de acordo com as temáticas citadas.

Quadro 2 – Base teórica (subseção 2.1)

Objetivos	Temáticas abordadas	Autoras/es
Apresentar reflexões a partir das definições sobre a mediação da informação e a gestão da informação à luz da ciência da informação e estabelecer uma relação entres esses elementos no ambiente da biblioteca universitária.	Biblioteca Universitária (GI e MI)	Santos (2015).
	Gestão da informação	Barbosa (2008); Barreto (2002); Bush (1945); Choo (2006); Davenport (1998); Fontoura (2012); Juvêncio (2018); Monteiro e Duarte (2018); Pinto (2017); Rayward (1997); Stark, Rados e Silva (2013); Tarapanoff (2006); Valentim (2004).
	Mediação da informação	Almeida Júnior (2015); Gomes H. (2014,2016); Martins (2010); Santos Neto (2019).
	Relações entre a MI e a GI	Santos, Moreira e Gallotti (2020).

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

No percurso da formação acadêmica, é fundamental que as/os estudantes tenham contato com conteúdo produzidos por outros pesquisadores para que, com essas informações, seja possível conhecer e analisar fenômenos da sua área de interesse. Pois, mesmo que uma temática de estudo seja considerada inovadora, ela deriva de uma base de conhecimento construída a partir de pesquisas, reflexões e teorias que uma ou mais pessoas fizeram em outros momentos.

Na biblioteca universitária, o acesso aos conhecimentos já produzidos é viabilizado pelas/os bibliotecárias/os por meio de uma série de encargos com a informação e com os sujeitos que necessitam acessá-la. Neste trabalho, esses encargos estão traduzidos a partir do estudo dos processos de gestão da informação (GI) e da mediação da informação (MI), sob a ótica da Ciência da Informação (CI).

Em relação à gestão da informação, como uma área de estudos de interesse da Ciência da Informação, autores como Barbosa (2008), Fontoura (2012), Monteiro e Duarte (2018), Pinto (2017), Stark, Rados e Silva (2013) observam que a GI tem sua gênese associada a dois momentos chave: o primeiro é remetido aos estudos da documentação, disciplina coordenada por Paul Otlet, entre o final do século XIX e início do século XX, na Europa, onde, segundo Juvêncio (2018), Otlet entendia que as fronteiras do mundo não poderiam ser impedimento para a circulação livre de indivíduos e conhecimentos.

Assim, para que a troca de conhecimentos na esfera mundial fosse possível, viu-se a necessidade de listar e descrever a produção documental mundial e, em seguida, dispor esses registros em um repositório bibliográfico universal, de modo que pudesse ser divulgado por meio de uma rede mundial composta por instituições de informação técnicas e científicas (bibliotecas, museus, arquivos, centros de informação etc.).

Foi com esse ousado projeto de gerenciar e divulgar os documentos produzidos no mundo que Otlet, em parceria com seu colega Henri La Fontaine, idealizaram o *International Institute of Bibliography* (IBB) em 1895, uma organização que, segundo Pinto (2017, p. 146) “constitui um marco consensual que são reforçados com o impulso que resulta da necessidade de responder aos crescentes problemas de representação e organização da informação”. Como criações importantes de Otlet no IBB, destacam-se, segundo Reyward (1997), a Classificação Decimal Universal (CDU), a concepção do *Mundaneum* (1910) e a tecnologia da padronização de fichas, serviços e estratégias de busca de informação que são alguns dos

[...] primeiros instrumentos e técnicas capazes de oferecer alternativas para solucionar o problema do excesso informacional que se expandia com a popularização do livro e dos periódicos científicos no século XIX, e por consequência a disseminação da informação científica (MONTEIRO; DUARTE, 2018, p. 91).

O ápice desse movimento está registrado no livro *Traité de Documentation* publicado em 1934, no qual Otlet sistematiza a documentação como disciplina por meio da exposição de métodos e teorias de organização, armazenamento, preservação, recuperação e acesso à informação, como princípios que podem ser vistos na gestão da informação moderna e, por isso, Fontoura (2012, p. 36) assevera que a obra de Otlet pode ser considerada como um “tratado sobre gestão da informação”.

Nesse sentido, a observação de que os processos descritos anteriormente, preconizados por Otlet, estão no cerne das bibliotecas e não é à toa que seus estudos são considerados clássicos sendo seus princípios utilizados até hoje na formação das/os bibliotecárias/os para a gestão dos acervos e serviços informacionais.

Anos mais tarde, a sociedade vivencia a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) que, dentre outras características, é marcada por um forte investimento em pesquisa científica pelas potências mundiais com vistas a desenvolver equipamentos bélicos, o que ocasiona um crescimento exponencial da informação científica de tal maneira que os métodos de organização, recuperação e armazenamento já desenvolvidos não eram mais suficientes para o gerenciamento dessas informações, sendo necessário seu aprimoramento. Barreto (2002, p.71) denomina esse contexto como “tempo da gerência de informação”.

Assim, evidencia-se o segundo elemento chave para a gênese da Gestão da Informação que se inicia no pós Segunda Guerra, especificamente com os estudos de Vannevar Bush o qual, no artigo intitulado “*As we may think*”, apresenta as problemáticas relacionadas à organização e disseminação da informação científica que tinha sido produzida, mantida em segredo durante a guerra.

Segundo Bush (1945), essas problemáticas estariam relacionadas à necessidade de pessoas qualificadas, instrumental para armazenamento e recuperação da informação além de teorias para organização e controle dessas informações. Bush propõe a criação de um aparato chamado *Memex*, que seria capaz de armazenar e recuperar a informação por meio da associação de palavras. Segundo o autor, o *Memex* seria capaz de “armazenar todos os seus livros, registros e comunicações, e que é mecanizado para que possa ser consultado com

grande velocidade e flexibilidade. É um suplemento íntimo ampliado de sua memória” (BUSH, 1945).

O *Memex* não chegou a ser construído, mas apresenta uma perspectiva visionária por aproximar a administração da informação ao contexto da automação. De acordo com Pinto (2017, p. 146, grifo nosso) o projeto do *memex* “[...] introduz a **navegação hipertextual** e a ideia da **automatização dos processos** de armazenamento, indexação e recuperação de informação [...]”.

Em linhas gerais, entende-se nos estudos de Otlet a visão de controlar a informação técnica e científica que crescia por meio de uma série de procedimentos com o fim de resolver problemas de recuperação (no sentido de encontrar a informação com facilidade) e circulação (no sentido de tornar possível que a informação pudesse ser acessada de qualquer lugar). Esse mesmo pensamento é identificado em Bush, só que em um cenário de produção da informação científica ainda mais intenso e com um olhar voltado para o aumento da capacidade de armazenamento e agilidade na recuperação por meio da tecnologia da automação. Assim, os estudos desses dois pesquisadores são base para o desenvolvimento da Gestão da Informação como campo de estudo científico “cuja finalidade é de controlar, armazenar e recuperar eficientemente a informação produzida, recebida ou retirada para usar a informação certa no momento adequado” (MONTEIRO; DUARTE, 2018, p. 93).

Ao longo dos anos, os estudos sobre a gestão do elemento informação foram sendo modelados para o acompanhamento eficiente dos recursos informacionais relacionados ao ciclo da informação (geração, seleção/aquisição, representação, armazenamento, recuperação, distribuição e uso), com forte presença das tecnologias, objetivando apoiar gestores/as na tomada de decisão estratégica no ambiente das instituições.

Essa visão de Gestão da Informação deixa de ser apenas a gestão de documentos e dados e passa a ser Gestão de Recursos Informacionais (GRI), que considera “recurso informacional” **além da informação**, as **pessoas** e as **tecnologias interagindo de modo eficiente** para evitar desperdícios (TARAPANOFF, 2006, p. 23, grifo nosso). A GRI tem dois marcos, primeiro na década de 1960, quando o uso do termo foi sugerido pela primeira vez por Robert Taylor e, em segundo, na década de 1980, quando o conceito ganhou notoriedade a partir da Lei *Paperwork Reduction Act (PRA/1980)* adotada pelo governo dos EUA, a qual visava aplicar a GRI para desburocratização e a diminuição de custos (principalmente de informação em papel) nos processos administrativos governamentais por meio das tecnologias de informação que estavam em muita evidência à época (BARBOSA, 2008).

A partir da visibilidade dada pelo governo norte-americano, a GRI começou a ser utilizada nas empresas privadas com foco na agilidade e capacidade de armazenamento e comunicação em rede que as tecnologias, como o computador e a Internet, traziam para o ambiente empresarial. Anos mais tarde, a partir da década de 1990, a trajetória da Gestão da Informação desloca-se para uma perspectiva holística, que considera o todo e os fatores que vão além do foco apenas em soluções tecnológicas.

A exemplo desse movimento, tem-se a proposta de Ecologia da Informação, de Davenport (1998), a qual considera, em linhas gerais, a organização como um sistema que se orienta a partir da integração entre pessoas, informação e ambientes (externo, organizacional e informacional). Cada elemento nessa interação tem sua particularidade que deve ser observada com atenção, mas sem desconsiderar que cada um desses elementos faz parte de uma completude, de um contexto organizacional. Esse olhar para organização como um todo, ao mesmo tempo em que se considera as especificidades de cada parte com o fim de fortalecer as conexões entre elas, dá um caráter holístico para a Gestão da Informação e, segundo o autor, deve ser basilar na tomada de decisão.

Cabe destacar que a proposta de Ecologia da Informação não desconsidera a relevância das tecnologias para organização, armazenamento e recuperação da informação, mas o autor advoga que “computadores e redes de comunicação melhores **não conduzem necessariamente** a um aperfeiçoamento dos ambientes de informação” (DAVENPORT, 1998, p. 14, grifo nosso), sendo essencial considerar todo o ambiente informacional da organização, e isso inclui, entre outros componentes, um olhar atento ao ser humano e sua relação com os processos que envolvem o ciclo de vida da informação (geração, seleção/aquisição, representação, armazenamento, recuperação, distribuição e uso), as pessoas e o ambiente no qual interagem. Daí, vem a metáfora com o termo *ecologia*, que é proveniente das Ciências Biológicas e que trata do estudo da relação entre os seres vivos com o ambiente no qual eles estão inseridos. Assim, do ponto de vista da Ecologia da Informação, a Gestão da Informação baseia-se “na maneira como as pessoas criam, distribuem, compreendem e usam a informação” (DAVENPORT, 1998, p. 14).

Neste particular, verifica-se na literatura um ponto de convergência entre os/as autoras/es sobre a Gestão da Informação como um processo que envolve atenção das pessoas com o ciclo da informação. Para Choo (2006, p. 403), a GI é entendida como um circuito que envolve uma rede de processos que estão relacionados com o ciclo da informação, ressaltando

a importância de a GI não ser um processo estático e da/o gestora/o estar alinhado com as necessidades das/os usuárias/os dessas informações.

Duarte (2011, p. 162, grifo nosso) explica que a GI pode ser entendida “[...] como o estudo dos processos informacionais, do modo como a informação pode ser organizada, armazenada, recuperada e utilizada para a tomada de decisões e para a construção do conhecimento”. Sob a mesma perspectiva, Valentim (2004, grifo nosso) expressa a GI como um:

[...] conjunto de estratégias que visa identificar as necessidades informacionais, mapear os fluxos formais de informação nos diferentes ambientes da organização, assim como sua coleta, filtragem, análise, organização, armazenagem e disseminação, objetivando apoiar o desenvolvimento das atividades cotidianas e a tomada de decisão no ambiente corporativo.

Cabe destacar que Valentim (2004) utiliza um termo que ainda não foi mencionado nesta seção: os fluxos formais, que, segundo ela, acontecem no âmbito das informações registradas em algum suporte. Em linhas gerais, os fluxos formais remetem ao caminho que as informações formalizadas percorrem em uma organização, e no caso de uma biblioteca, esses fluxos envolvem os produtos, serviços e coleções materiais e virtuais.

A partir dos conceitos apresentados, é possível entender a GI como um planejamento da informação e seus fluxos, para que o sujeito informacional possa recuperá-la e acessá-la com eficiência, bem como utilizá-la para sanar suas necessidades e tomar decisões.

Observando as colocações anteriores é importante apontar como a Gestão da Informação acontece nas bibliotecas. Ao revisitar as ideias que compõem a gênese da GI é possível identificá-la nas bibliotecas universitárias, por exemplo, por meio das atividades de tratamento técnico que permitem ao usuária/o a busca, acesso e a recuperação da informação, como a catalogação, indexação, classificação, essas são tarefas comumente desenvolvidas em uma biblioteca universitária e têm as suas raízes (também) nas técnicas da documentação de Otlet que foram mencionadas inicialmente.

Com a popularização do computador e da Internet, essas tarefas tornaram-se mais precisas e eficientes, tanto do ponto de vista da/o bibliotecária/o que está tratando a informação e, a partir da automação das tarefas dos processos, economiza tempo e melhora a precisão do trabalho, como também do ponto de vista do usuário, que tem a possibilidade de acessar as coleções ou os registros de maneira mais eficiente como, por exemplo, por meio do

catálogo virtual do acervo ou de um repositório de trabalhos publicados por uma determinada instituição.

Segundo Santos (2015, p. 74), tradicionalmente, a biblioteca universitária:

[...] já realiza a gestão da informação, mesmo que, em muitos momentos, com uma ação inconsciente, haja vista que os bibliotecários se preocupam em identificar informações, independentemente do tipo de suporte, relevantes para os usuários, além de adquirir, organizar, representar, disseminar e promover a circulação do conhecimento registrado.

Cabe colocar que a biblioteca universitária não se resume às atividades de tratamento da informação para transferir para a/o usuária/o, é possível gerenciar a informação de modo a desenvolver produtos e serviços que disseminem a informação e apoiem o seu uso para desenvolvimento do pensamento crítico dos/as estudantes. Essas são atividades que, segundo Santos (2015, p. 74), “[...] promovem o compartilhamento, a troca e a apropriação da informação”.

Outro ponto, que está presente na fala de Santos (2015) que vale destacar é sobre a importância do/a bibliotecária/o como agente atento e comprometido com os processos de Gestão da Informação: quanto mais a/o bibliotecária/o emprega estratégias e planejamento que estejam alinhados aos objetivos institucionais, e ao mesmo tempo, alinhados ao contexto das/os usuárias/os, maiores serão as possibilidades de “[...] favorecer a apropriação da informação, a construção do conhecimento e especialmente potencializar o desenvolvimento dos sujeitos” (SANTOS, 2015, p. 74). Agindo dessa forma, a/o bibliotecária/o, além de viabilizar o acesso, efetiva o seu papel de mediador/a da informação.

A fim de explicitar as características da/o bibliotecária/o como mediador/a da informação, destaca-se o conceito de mediação da informação estruturado por Almeida Júnior. Cabe, antes da apresentação do conceito, reforçar a importância do autor como um dos pesquisadores de elite a respeito da mediação da informação para a Ciência da Informação no Brasil. Segundo Martins (2010, p. 154), nenhum outro pesquisador havia tentado conceituar a expressão “mediação da informação” que, como a autora afirma, era “[...] concebida por inúmeros pesquisadores do campo como intuitivamente assimilada, subentendida ou consensualmente sedimentada” (MARTINS, 2010, p. 154). A importância da contribuição de Almeida Júnior é também destacada nos estudos de Santos Neto (2019, p. 357), ao identificar que seus estudos sobre a MI são os mais citados no Brasil.

Ainda segundo Santos Neto (2019), a mediação da informação por Almeida Júnior aparece nas publicações do autor, de forma embrionária em 2004 e tem sua primeira aparição estruturada em 2008. Depois o conceito passa por aprimoramentos até ser apresentado em 2015 como:

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

Diante desse conceito, Almeida Júnior (2015) desenvolve observações a partir de alguns termos centrais: interferência, processo, ambiência, apropriação da informação e conflitos. O primeiro destaque é a mediação como **interferência**. Ao aplicar esse termo, o autor nos convida a refletir e dissolver a ideia de neutralidade na mediação da informação, pois segundo ele, “[...] antes de ser um bibliotecário [ou profissional da informação] ele é um ser humano [com experiências e vivências] e sempre atuará como um todo e não a partir de fragmentos, como se pudessem existir separadamente” (ALMEIDA JÚNIOR, 2015, p. 15).

Almeida Júnior (2015) explica que a mediação da informação pode acontecer de forma consciente ou inconsciente, no entanto, ao assumi-la como ação de interferência, entende-se a responsabilidade da/o bibliotecária/o em estar atenta/o para que suas ações de mediação aconteçam de forma democrática e acessível, com respeito à individualidade, bem como às limitações de cada um e com atenção para que não haja manipulação, censura, nem disseminação de informação imprecisa, por exemplo.

Dessa forma é possível considerar que os benefícios da mediação são potencializados quando ela é executada de forma consciente, em que pese que também pode ser operada inconscientemente.

Em seguida, sobre a mediação da informação como **processo**, Almeida Júnior a caracteriza como um conjunto de ações continuadas que não se concretiza em um momento específico. Portanto, mediar não é sinônimo de transferir ou entregar a informação, não bastando apenas organizar para facilitar o acesso, sendo necessária uma postura de parceria com a/o usuário/a em que se considere, a todo tempo, suas necessidades, além de outros elementos “[...] como o ‘produtor’ da informação [...], os suportes com os quais o bibliotecário lida, o equipamento informacional (físico ou não), o momento em que o processo acontece (não um momento determinado) e a informação” (ALMEIDA JÚNIOR, 2015, p. 16).

A **ambiência** de equipamentos informacionais, por sua vez, refere-se ao espaço para a mediação da informação e não se restringe a um ambiente físico, uma vez que seu objeto principal é a informação e não o espaço estrutural específico. É importante que a/o bibliotecário/a atente para que sua atuação esteja presente no cotidiano das usuárias/os, assim ao planejar estratégias de auxílio ao usuário, a/o bibliotecária/o pode pensar além das informações que estão limitadas ao espaço da biblioteca e considerar os desafios cotidianos enfrentados em relação à informação.

Os três pontos anteriores favorecem a mediação da informação para que ela atinja como objetivo final a **apropriação da informação**. Segundo Almeida Júnior (2015, p. 20 e 25), essa apropriação acontece, por exemplo, por meio da leitura quando o sujeito, ao acessar uma informação, agrega seu conteúdo aos conhecimentos que ele já possui em seu subconsciente, contribuindo para criação de novos conhecimentos que se expressam na particularidade de cada sujeito.

Ressalta-se que a apropriação possui uma relação intrínseca com a leitura que é explorada por Almeida Júnior, em 2017, no texto “Leitura, mediação e apropriação da informação”, onde o autor argumenta que, para que haja apropriação, é necessário antes que o sujeito tenha contato (por meio da mediação da informação) com documentos, a fim de que a linguagem nele comunicada seja decifrada (ALMEIDA JÚNIOR, 2017). Assim, a leitura deve ser entendida e valorizada pela/o bibliotecária/o no processo de mediação da informação.

Por fim, observa-se que o acesso à informação e a construção de novos conhecimentos proporcionados pela apropriação tem o potencial de gerar novos **conflitos**, que impulsionam novas inquietações para o sujeito fomentar novos saberes e conhecimentos, conduzindo a mediação da informação a se estabelecer como um processo contínuo que não finaliza com a obtenção da informação para a resolução de um problema.

Nesse sentido, entendendo a Gestão da Informação, especialmente em biblioteca universitária, como um processo que envolve cuidados com a informação com a finalidade de oferecer suporte aos desafios do cotidiano acadêmico dos sujeitos, reflete-se que é possível incorporar na gestão da informação os princípios propostos na mediação da informação para estreitar os laços entre usuárias/os, informação e bibliotecárias/os e propor uma ambiência de participação no percurso acadêmico das/os estudantes, de modo que os sujeitos envolvidos sejam efetivamente considerados como o centro destes processos.

Essa reflexão toma também como referência as colocações de Moreira, Gallotti e Santos (2020, p. 58, grifo nosso) que, ao estudarem as convergências e entrelaces entre

mediação e gestão da informação, afirmam que a GI como ação de mediação da informação “[...] deve ser desenvolvida com o objetivo de apoiar o sujeito mediado em seu **desenvolvimento** e na conquista da **autonomia** informacional e do **protagonismo** social”.

Ainda sobre a mediação da informação, corroborando com o conceito de Almeida Júnior (2015), abordando como um processo que envolve uma série de ações de cuidados, Gomes, H. (2014, 2016) propõe um aprofundamento para o conceito de mediação por meio do seu detalhamento em cinco dimensões: dialógica, estética, formativa, ética e política.

Em relação a **dimensão dialógica**, Gomes, H (2014) defende que ela está pautada na comunicação entre os sujeitos envolvidos na ação mediadora (bibliotecárias/os, discentes, docentes, coordenações de curso, por exemplo), torna-se exequível “o exercício da crítica e a observação mais clara das incompletudes e lacunas que promovem a desestabilização dos conhecimentos estabilizados em cada sujeito” (GOMES, H., 2014, p. 48).

Se há espaço para a comunicação proposta pela dimensão dialógica, Gomes H. (2014, p. 50) ressalta que é possível alcançar a **dimensão estética** que se caracteriza por promover a ambiência de acolhimento, onde o espaço de voz dos sujeitos envolvidos na ação mediadora é respeitado, de modo a reforçar a criticidade. Assim, a/o usuária/o sente-se confortável nesta ambiência de diálogo e sua criatividade é estimulada de modo que, em sua máxima potencialidade, o usuário pode sentir a expansão da sua intelectualidade.

Nesse sentido, ao atingir o ápice da dimensão estética, os sujeitos da ação mediadora alcançam a **dimensão formativa**, que segundo Gomes H. (2014, p. 54), é quando são dadas condições para que os sujeitos atribuam valor à informação mediada e quando isso acontece, é possível alcançar a transformação do seu arcabouço intelectual, ou seja, chega-se na apropriação da informação.

A **dimensão ética**, de acordo com Gomes H. (2014, p. 52), garante que as outras dimensões funcionem, uma vez que não há como promover uma ambiência de diálogo nem acolhimento na apropriação da informação se não houver o entendimento da importância de todos os sujeitos envolvidos na ação mediadora. Da parte da/o bibliotecária/o é essencial que haja consciência de que a mediação da informação não é uma ação neutra. A partir daí, é possível manter o alerta para que não haja preconceito, censura, manipulação ou a disseminação de informações falsas ou imprecisas.

Anos mais tarde, Gomes H. (2016) propôs a **dimensão política** da mediação da informação, que se concretiza a partir da articulação das dimensões anteriores, de modo que os sujeitos envolvidos refletem uma postura de externalizar, compartilhar mais que isso,

comprometidos com a defesa da liberdade de pensamento e exercício da crítica com respeito às individualidades dos sujeitos. Dessa forma, em sua maior expressão, a dimensão política favorece o protagonismo social dos sujeitos.

A partir das considerações de Gomes H. (2014, 2016), é possível compreender as dimensões como instâncias que indicam o caminho para que a mediação da informação aconteça em sua totalidade, expressando o seu maior potencial. Além disso, é possível observar a/o mediadora/or da informação “como um agente envolvido com o ato de cuidar” (GOMES H., 2014, p. 53), uma vez que a ação mediadora está ligada ao diálogo e à necessidade de acolhimento aos sujeitos para que eles desenvolvam o sentimento de pertencimento ao ambiente informacional.

2.1.1 Aplicabilidade da gestão da informação para mediação da informação na biblioteca universitária

Esta subseção tem como objetivo refletir como é possível entrelaçar a gestão da informação na promover de ações de mediação da informação na ambiência da biblioteca universitária, assim as temáticas aqui abordadas estão norteadas na gestão e na mediação da informação. Abaixo, no Quadro 3, estão listados as autoras e autores que contribuíram nesta fundamentação teórica.

Quadro 3 – Base teórica (seção 2.1.1)

Objetivos	Temáticas abordadas	Autoras/es
Descrever como se dará a prática da relação da gestão da informação para promover ações de mediação da informação na biblioteca universitária	Gestão da informação	Davenport (1998); Stark, Rados e Silva (2013).
	Mediação da informação	Gomes (2014,2016).

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Considerando as informações expostas até aqui, e com o intuito de estruturar uma aproximação conceitual entre a gestão da informação e a mediação da informação com reflexões práticas no âmbito da biblioteca universitária, entende-se a necessidade de planejar e elaborar uma estratégia para gestão da informação objetivando sua implementação tomando por base os modelos disponíveis na literatura da área.

Nos estudos de Starck, Rados e Silva (2013, p. 67) são destacados três destes modelos: o modelo de Gestão Estratégica da Informação por McGee e Prussak (1994), o

modelo de Gestão da Informação para a Organização Inteligente, proposto por Choo (2003), e o de Ecologia da informação, desenvolvido por Davenport (1998). Segundo os autores que elaboraram o estudo comparativo, apesar de apresentarem especificidades e contribuições particulares, todos os modelos passam pelos processos do ciclo da informação (aquisição, tratamento, distribuição e uso) e como se trata de um conjunto de referências, podem ser adaptados e utilizados como base para facilitar a gestão da informação de uma organização, de acordo com seus objetivos e propósitos.

Como não é objetivo desta seção esgotar o assunto sobre os modelos genéricos de GI, optou-se por escolher apenas um modelo para refletir e identificar como é possível exercitar, em cada processo, as dimensões da mediação da informação propostas por Gomes, H. (2014, 2016) no âmbito da biblioteca universitária. Dessa forma, optou-se por trabalhar com o modelo de Davenport (1998), pela forma didática com que cada etapa do processo é apresentada.

Assim, o autor indica que o processo de GI é dividido em quatro etapas: determinação das exigências, obtenção, distribuição e utilização. Em relação à **determinação das exigências** da informação, trata-se:

[...] um problema difícil, porque envolve identificar como os gerentes e os funcionários percebem seus ambientes informacionais. Entender bem o assunto requer várias perspectivas – política, psicológica, cultural, estratégica – e as ferramentas correspondentes, com a avaliação individual e organizacional (DAVENPORT, 1998, p. 176).

Nesse sentido, entende-se a determinação das exigências como uma etapa de diagnóstico, a qual visa identificar problemas e necessidades informacionais que as pessoas apresentam em um ambiente informacional de uma organização. Como esse é um processo que, de certa forma, envolve entender a mente das pessoas, porém, nem sempre as pessoas conseguem se expressar de forma clara, este é considerado um processo difícil e o mais importante, pois é o ponto de partida para o desenvolvimento de estratégias eficazes com a finalidade de melhoria e/ou proposição de serviços ou produtos de informação. Davenport (1998) ressalta que a racionalização, ou seja, o entendimento de qual é realmente o problema e como ele pode ser equacionado é muito importante nesse passo e isso acontece por meio da interação atenta e contínua entre os sujeitos que estão elaborando o diagnóstico e os sujeitos que utilizam a informação.

A partir das colocações de Davenport (1998), é possível identificar que a determinação das exigências da informação, no âmbito das bibliotecas universitárias, está relacionada ao alinhamento do que é ofertado pela biblioteca com as necessidades informacionais das/os usuárias/os. Isso pode ser feito por meio de estudos de usuários periodicamente e por meio do uso de canais de comunicação (e-mail, telefone, mídias sociais), para que as/os usuárias/os possam sugerir, reclamar ou elogiar algum serviço ou produto ofertado.

Sob o aspecto da mediação da informação, observa-se que nessa etapa da gestão da informação, a dimensão dialógica pode ser exercitada, uma vez que, ao planejar um diagnóstico da biblioteca visando a determinação das exigências da informação, o/a bibliotecário/a deve ter o cuidado de fomentar um espaço de diálogo com os/as usuários/as para que eles possam se expressar em relação às suas demandas informacionais.

No segundo passo de **obtenção de informações**, Davenport (1998) afirma que esse é o momento de “pôr mãos à obra”, ou seja, reunir sistematicamente as informações que reflitam as demandas identificadas no passo anterior de modo que possam ser atendidas continuamente. Assim, o autor assevera que esse é um passo ininterrupto e se materializa em um conjunto de atividades: **exploração, classificação e formatação e estruturação**.

Quanto à **exploração** de informações diante do cenário de grande volume informacional, a forma mais eficiente de se buscar informações é por meio de catálogos, bancos ou bases de dados que estão disponíveis em um sistema automatizado. No entanto, as informações recuperadas, em especial dentro de uma organização, só ganham valor se forem organizadas e inseridas em um contexto por meio de interpretação e comparação e isso só se concretiza por meio da interação humana. É nessa perspectiva que Davenport (1998, p. 182) ressalta os bibliotecários como “exploradores da informação” e o uso da tecnologia da informação como uma ferramenta de auxílio nessa ação.

Outro fator importante que é mencionado pelo autor é que “o melhor ambiente de exploração, claro, é aquele no qual todos **executam a coleta de dados** e depois **compartilham as informações obtidas**.” (DAVENPORT, 1998, p. 194, grifo nosso). Assim, entende-se que a exploração da informação não deve ficar apenas nas mãos dos seus responsáveis diretos, ou seja, das/os bibliotecárias/os, ela deve ser também uma atividade compartilhada com os sujeitos que utilizam as informações, e isso pode se concretizar por meio da promoção do comportamento autônomo do sujeito informacional e contribuir para a construção de uma cultura informacional na organização.

Igualmente, identificando a atividade de explorar na **classificação da informação**, para ser eficaz, segundo Davenport (1998, p. 185, grifo nosso) “é um processo que exige muita mão-de-obra”, uma vez que, criar categorias certas interfere diretamente na recuperação da informação. Desse modo, é importante que haja na organização uma boa abordagem metodológica que oriente a equipe responsável a lidar com os diferentes elementos envolvidos nessa atividade.

Por fim, a atividade de **formatação e estruturação das informações** é entendida por Davenport (1998, p. 187) pela forma como a informação é representada para que ela seja compreensível pelos sujeitos em uma organização, do ponto de vista de quem está formatando e estruturando a informação. Davenport apresenta uma reflexão de Edward Tufte (1983), o qual afirma que esta atividade pode ser entendida como “o exercício de encontrar a melhor forma para a informação” e que por meio desse exercício, “determina-se o quanto a informação será aceita e utilizada.” (TUFTE, 1983 *apud* DAVENPORT, 1998, p.186).

Ao aproximar as quatro atividades delineadas por Davenport no passo de obtenção de informações com o ambiente das bibliotecas universitárias, observa-se que essas são as atividades que mais refletem as tarefas tradicionais da biblioteca. Por exemplo, na atividade de exploração é possível identificar as características das tarefas de seleção e aquisição de informação que as/os bibliotecárias/os fazem para criar coleções ou para oferecer serviços e produtos. A atividade de classificação, proposta por Davenport (1998), apresenta o mesmo princípio da tarefa de classificação que é desenvolvida em uma biblioteca universitária, que é categorizar as informações por meio de um método, que no caso da biblioteca universitária, é geralmente dividido de acordo com áreas do conhecimento.

Por fim, tem-se a atividade de formatação e estruturação das informações. Essa é uma atividade interessante, pois em uma biblioteca universitária ela pode ser vista nas atividades técnicas de representação da informação (indexação e catalogação), nas quais as informações são sintetizadas para eficácia na recuperação ou produtos ou serviços elaborados para educação de usuários/as de modo que nesta tarefa a maior preocupação é com a apresentação da informação para que seja atrativa e compreensível pelas/os usuárias/os.

A partir dessas colocações, percebe-se que a dimensão estética da mediação da informação apresentada por Gomes, H. (2014) pode ser exercitada no processo de obtenção de informação em uma biblioteca, uma vez que as/os bibliotecárias/os entendam e procurem reproduzir, em suas tarefas técnicas, a ideia de que a informação deve ser livre para todos e isso pode ser expresso na sinalização das estantes de forma acessível, no momento da seleção

de informações que serão compartilhadas, ou na promoção de treinamentos, debates, palestras ou na criação de materiais informativos. Na medida em que a/o bibliotecária/o tem esse entendimento democrático sobre a informação, a biblioteca pode ser vista como um ambiente de acolhimento, conforto, liberdade de expressão e num estágio avançado pode estimular a criatividade.

Dando continuidade, o terceiro passo proposto é a **distribuição da informação**, Davenport (1998, p. 189) explica que essa etapa:

[...] envolve a ligação de gerentes e funcionários [sujeitos informacionais] com a informação de que necessitam. Se os outros passos do processo estiverem funcionando, então a distribuição será mais efetiva: definir as exigências informacionais de uma organização ajuda a aumentar a consciência de que a informação é valiosa; o formato correto torna mais fácil a distribuição.

Além de reforçar a importância dos passos anteriores para o andamento deste processo, compreende-se que a distribuição é um modo de divulgar as informações para os sujeitos que delas necessitam, porém é importante atentar “que as pessoas não conhecem o que não sabem” por isso é importante que seja desenvolvida uma estratégia para que a existência das informações formatadas e estruturadas sejam promovidas. Outro ponto destacado por Davenport (1998, p. 190) é sobre o cuidado que se deve ter para que os sujeitos informacionais não sejam meros receptores passivos das informações e, para tanto, os sujeitos devem ser estimulados a buscar e obter as informações que desejam.

Ao se refletir sobre esse passo apresentado por Davenport (1998), pode-se considerar que a distribuição da informação, no contexto da biblioteca universitária, refere-se à disseminação para fomentar o acesso, uso e apropriação da informação. Cabe destacar que um acervo tecnicamente bem tratado, ou um serviço com conteúdo bem elaborado, não garante que a/o usuária/o saiba sozinha/o quais são suas potencialidades. Por isso, é importante que a bibliotecária/o elabore estratégias que aproximem as/os usuárias/os da informação que já está disponível.

Diante do contexto da mediação da informação, entende-se que é possível que o/a bibliotecária/o exercite duas dimensões propostas por Gomes, H. (2014), a formativa e a ética. A dimensão formativa pode ser cultivada, uma vez que a/o bibliotecária/o entende quais são os espaços que a/o usuária/o ocupa e as linguagens utilizadas além da acadêmica. A partir daí, pode-se encontrar alternativas para que a informação seja disseminada. Um exemplo que pode ser mencionado é o uso das mídias sociais como fonte de informação dinâmica para levar aos

usuárias/os conteúdos relevantes sobre produtos, serviços que a biblioteca oferece. Dessa forma, o/a bibliotecária/o poderá proporcionar condições para que o sujeito informacional renove seu arcabouço intelectual.

Já a dimensão ética pode ser exercitada uma vez que a/o bibliotecária/o, além de disseminar a informação, cria mecanismos para que a/o usuário/o possa fazer isso de forma autônoma, mostrando como identificar fontes que são confiáveis e relevantes, por exemplo. Assim, o sujeito informacional pode ter instrumentos para negar a censura, a manipulação, o preconceito e não ser apenas um receptor passivo de informação.

Em relação ao **uso da informação**, passo final do processo de gerenciamento da informação proposto por Davenport (1998, p. 194, grifo nosso), entende-se que não há como ter o controle direto na sua efetivação, visto que “[...] o uso da informação é algo bastante pessoal. A maneira como um funcionário [sujeito informacional] procura, absorve e digere a informação antes de tomar uma decisão – ou se ele faz isso – **depende pura e simplesmente dos meandros da mente humana**”. No entanto, Davenport (1998, p. 195-197) sugere alternativas de aperfeiçoar esse passo, por meio do acompanhamento do acesso, o qual pode se ter uma estimativa do uso ou, ainda, por meio de estímulos em ações simbólicas, como premiação e recompensa pelo uso da informação. Outra opção é atentar se as informações disseminadas continuam (mesmo passando por todas as etapas do processo de gerenciamento) alinhadas com os objetivos da instituição, ou até, institucionalizar as informações para que os sujeitos possam acessá-las como fonte principal.

Assim como no passo apresentado por Davenport (1998), na biblioteca universitária não há garantia do uso, nem como mensurar a apropriação da informação por parte do/a usuário/o, sendo essa uma prerrogativa particular do sujeito informacional. O foco da/o bibliotecária/o nesse passo deve ser manter a atenção nos usuários/as por meio de avaliação e, sendo necessário, realizar a reestruturação na estratégia dos processos anteriores.

Entende-se que essa última etapa é para a/o bibliotecária/o como um exercício de reflexão e ressignificação das tarefas planejadas no início do processo de gerenciamento da informação, apesar de não se ter o controle sobre a apropriação da informação do sujeito informacional, ao exercer essa etapa com consciência, a/o bibliotecária/o reforça seu papel de protagonista e, dessa forma, exercita a dimensão política da mediação da informação proposta por Gomes (2016), visto que proporciona a ambiência para o desenvolvimento do pensamento crítico dos sujeitos.

3 LEITURA DE ESTUDO

“Apesar da evolução das formas de comunicação e das tecnologias da informação, sem dúvida alguma, a leitura ainda é a maior via de obtenção de informações. (DUMONT, 2006, p. 2).”

Durante a revisão de literatura para construção desta seção, notou-se que a leitura pode ser estudada sob perspectivas distintas dependendo da área do conhecimento e do objetivo delimitado na pesquisa. Para ilustrar essa observação, Dumont (2006, p. 2) explica que na Educação, por exemplo, é possível estudar a leitura como forma de aprender a decifrar signos e como via para continuar a ter contato com informações e textos que viabilizam a educação formal ou permanente. Na área de Letras, a leitura pode ser estudada como “modo de usufruir textos, de poder ter contato, fazer e fruir a arte literária”. Já na Ciência da Informação, a leitura pode ser observada como caminho pelo qual se chega ao conhecimento desejado, portanto, a atenção da CI está direcionada para a necessidade e para o contexto apresentado pelo sujeito leitor. Considera-se que neste projeto a leitura está norteada sob a perspectiva dessas três áreas do conhecimento, mas com destaque maior para a Ciência da Informação, uma vez que se concentrará em compreender os aspectos da leitura como via de acesso para a apropriação da informação com foco no sujeito leitor.

Diante do exposto, o Quadro 4 apresenta um detalhamento dos objetivos, as temáticas e das autoras e autores que contribuíram para construção desta seção.

Quadro 4 – Base teórica (seção 3)

Objetivos	Temáticas abordadas	Autoras/es
Compreender os aspectos da leitura enquanto via de acesso para a apropriação da informação com foco no sujeito leitor.	Aspectos gerais sobre leitura	Chartier (2001), Freire (2011)
	Tópicos sobre leitura para apropriação da informação	Dumont (2000, 2006, 2020)

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Inúmeras são as possibilidades as quais o ato de ler pode guiar o indivíduo, para Paulo Freire (2011), em seu clássico texto intitulado: “A importância do ato de ler”², a leitura

² Texto referente ao trabalho apresentado na abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, realizado em Campinas, em

é um ato político, de conhecimento, de criação que deve ser protagonizada pelo sujeito leitor, em relação constante com suas vivências sociais e culturais e assim sendo promove a liberdade de pensamento.

Para ilustrar essas reflexões sobre a leitura, Freire (2011) entrelaça suas próprias vivências da infância em seus primeiros passos como leitor e estudante: “[...] Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais” (FREIRE, 2011, p. 24). Após essa passagem, ele relata a experiência da primeira escola tendo como foco a figura da professora: “[...] Com ela, [a professora] a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a ‘leitura’ do mundo” (FREIRE, 2011, p. 24). Um pouco mais adiante, na juventude, Freire pontua o momento em que teve o primeiro contato com a percepção mais profunda dos textos nas aulas de leitura: “[...] Não eram, porém, aqueles momentos puros exercícios de que resultasse um simples dar-nos conta da existência de uma página escrita diante de nós que devesse ser cadenciada, mecânica e enfadonhamente ‘soletrada’, em vez de realmente *lida*.” (FREIRE, 2011, p. 25, grifo do autor).

A partir dessas lembranças, percebe-se o destaque que ele dá para o fato das suas vivências socioculturais terem sido respeitadas e incorporadas em seu processo de letramento. Tais pontos refletem-se em sua vida profissional e isso pode ser percebido quando Freire relembra suas primeiras experiências de professor:

Os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas **aprender** a sua significação profunda. Só apreendendo seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la de fixá-la. **A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto.** Por isso é que a leitura de um texto tomado como pura descrição do objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento de que o texto fala. (FREIRE, 2011, p. 26, grifo nosso).

O ato de ler defendido por Freire, nestes breves exemplos, e que se pode conferir também nos relatos dos diversos trabalhos de alfabetização de grupos populares por ele coordenado, diz respeito a leitura crítica, ou seja, aquela que transcende a decodificação dos códigos da escrita e se reforça a partir da interação do texto com a curiosidade, a indagação, a experimentação e nutridas pelas vivências de mundo do daquela/daquele que lê. Sugere-se

novembro de 1981 e que está disponível no primeiro capítulo do livro: “A importância do ato de ler: em três artigos que se completam”. Para este trabalho obteve-se acesso à 51ª edição do ano de 2011.

então que ao sustentar essa perspectiva da leitura, o autor defende-a como caminho substancial para o acesso e para a apropriação da informação.

Nesta mesma linha, Chartier (2001, p. 180) descreve a importância e a complexidade da apropriação da informação: “Ao praticar a ação da leitura, o leitor desenvolve um processo de **interiorização** de determinado tipo de representação classificação ou apreciação, que **se expressa mais tarde em práticas e campos populares**”. A partir destas colocações, entende-se que é importante, dedicar-se a compreender as particularidades do processo de desenvolvimento da leitura para a apropriação da informação, especialmente quando se anseia trabalhar com a mediação da informação.

Em seus estudos, Dumont (2000, 2020) identifica e descreve três principais fatores que embasam as pesquisas sobre leitura no cenário sociológico e que permitem compreender sua efetivação e a introjeção ou apropriação da informação. Estes fatores são: o contexto, a motivação e o sentido e “estão intrinsecamente ligados a componentes cognitivos, sociais e culturais que se relacionam entre si em um processo constante e dinâmico” (DUMONT, 2020, p. 48).

O **contexto** pode ser entendido como um conjunto de fatores sociais e culturais advindos das vivências do sujeito. Na perspectiva da leitura é possível perceber o contexto, retratado na forma de escrita de uma autora ou autor e, nesse caso, o contexto parte das vivências dessa autora/autor. Além disso, o contexto também está presente no sujeito leitor e se manifesta por meio das interpretações que podem ser feitas do texto.

Sendo assim, nas palavras da autora, o contexto:

[...] trata-se de examinar como um texto, seja lá em que suporte estiver, se expõe, explicitamente ou não, à leitura ou às leituras que são feitas ou podem ser feitas. [...] As implicações de um contexto em que se produz uma ação, em que se produz um texto ou mesmo uma obra de arte, um discurso, uma teoria, enfim, onde e quando qualquer produção ou ação humana se efetiva, deve **constituir o primeiro acesso para se interpretar e entender qualquer manifestação de um sujeito, ou de uma coletividade** (DUMONT, 2020, p. 33, grifo nosso).

Independente da perspectiva (autor ou leitor), o entendimento do contexto é importante, pois pode auxiliar na compreensão crítica de um texto. Além disso, do ponto de vista da mediação da informação, o contexto apresentado pelas/os leitoras/es é um elemento norteador para que a/o agente da mediação possa se aproximar mais das percepções e demandas das/dos leitoras/leitores.

A **motivação** é o que leva o sujeito a querer ler determinada obra. Em referência aos estudos de Barthes (1987) e Eco (1991), Dumont (2020, p. 40, 41) apontam três mecanismos ligados ao texto que impulsionam a motivação pela leitura: o artifício da repetição de conteúdos, que repete exaustivamente os conteúdos, os esquemas ideológicos variando as formas superficiais para parecer algo novo e que pode gerar a fruição, a previsibilidade que deriva da estrutura da repetição e proporciona conforto ao sujeito que já conhece “as regras do jogo” (DUMONT, 2020, p. 41). Por fim, chega-se ao reconhecimento ou identificação que advém do entrelace da repetição com a previsibilidade; segundo Eco (1991 *apud* DUMONT 2020, p.41) “[...] é através do reconhecimento de alguns pontos estratégicos já vistos, que proporcionam uma sensação agradável de reforço do já-sabido, para enveredar, então, nos desconhecidos”. Ainda segundo os autores citados, esses mecanismos também estão presentes na construção do prazer pela leitura.

Por fim, apresenta-se o **sentido**, que diz respeito à maneira como o sujeito interpreta e atribui significado às suas leituras. Dumont (2020) destaca que o sentido entra na pauta dos estudos sobre leitura quando o sujeito leitor passa a ser considerado o protagonista na compreensão da leitura, antes esse protagonismo era do autor ou do conteúdo do texto. Dessa forma, o sentido está relacionado com a pluralidade e subjetividade da leitura. Além disso, a autora descreve o que se entende ser o ponto de partida da construção de sentido por meio da leitura:

As palavras, ou nomes, compõem frases que formam o texto por signos. É preciso reconhecer os signos, que **transcendem** os elementos das frases. Parte-se então de uma **estrutura de superfície para uma estrutura de profundidade**. Estando os elementos reconhecidos, convém ainda organizá-los, ordená-los (DUMONT, 2020, p. 45, grifo nosso).

Dando continuidade à reflexão, Dumont explica sobre o desenrolar desse processo:

[...] compreensão e reconhecimento são as operações básicas da verdadeira leitura. Conhecendo-se os elementos, passa-se a conteúdos variados, à compreensão, que é saber juntar sentidos isolados. A partir de então, a **leitura transforma-se em uma constante troca de experiências entre o leitor e o mundo**, acreditando-se que muitos conhecimentos podem advir da leitura, através da operação de **cotejamento das informações trazidas no bojo de um texto com as que o leitor já possuía**. Pode-se dizer que o reconhecimento ocasiona uma espécie de estranhamento no leitor, algo novo lhe está sendo apresentado. Sucede então uma espécie de suspensão, pois ele interrompe sua leitura para interpretar esse fato novo, podendo ser aqui chamado de “novo sentido”. Ele o **compara** com fatos anteriormente conhecidos, o **reelabora e o integra à bagagem pessoal de conhecimentos** (DUMONT, 2020, p. 45-46, grifo nosso).

Assim, entende-se que a construção de sentido, a partir da leitura, é um processo que depende da interação do leitor com o texto lido em conjunto com as vivências apreendidas de outras leituras, ou seja, o contexto, essa interação faz com que o texto tenha várias possibilidades de interpretação.

A partir destas colocações sobre contexto, motivação e sentido no âmbito da leitura, percebe-se que esses são elementos complexos, particulares de cada sujeito e essenciais no processo de leitura. Logo, exigem do agente da mediação, em especial das/dos bibliotecárias/os, uma atenção sobre o conhecimento dessas questões para que o empreendimento de habilidades leitoras por meio das ações de mediação respeite essas especificidades e não sejam reduzidas a simples ações impositivas.

3.1 Leitura de estudo no ensino superior

Na seção anterior, apresentou-se elementos importantes a serem considerados na leitura tendo como foco o sujeito leitor, pois entende-se que para a criação de instrumentos de auxílio à leitura, esse deve ser o primeiro ponto de atenção. Considerando que a proposta desta dissertação está direcionada para o ensino superior é fundamental delimitar as características, bem como as estratégias e procedimentos acerca do modo de leitura comum neste universo, isto é, a leitura de estudo.

No Quadro 5, é possível conferir os objetivos, temáticas e autoras/es que embasaram a construção desta seção.

Quadro 5 – Base teórica (subseção 3.1)

Objetivos	Temáticas abordadas	Autoras/es
Delimitar as características, estratégias e procedimentos acerca da leitura de estudo.	Ler e estudar o ensino superior	Barros (2006); Castello-Pereira (2005); Coulon (2008); Freire (1981);
	Estratégias e procedimentos para compreensão da leitura	Garcez (2020); Gimenes e Pullin (2010), Mateus-Lessa e Pullin (2011), Pullin (2007, 2011); Kopke Filho (2001,2002); Tanzawa (2009).

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No texto “Considerações em torno do ato de estudar”, Freire (1981, p. [8-9])³ esclarece que o estudo é uma tarefa difícil e que exige de quem o faz uma postura crítica, sistemática, uma sensibilidade aguda, uma predisposição à busca e para tanto é necessária uma disciplina intelectual que só se alcança pela prática. Freire (1981, p. [8-10]) pontua, também, alguns dos requisitos que podem fortalecer o ato de estudar para aquelas/aqueles que a ele se dedicam, que são: a) **Assumir o papel de sujeito deste ato**, ou seja, evitar que a mente seja uma máquina de memorização, uma cumbuca a ser preenchida com as informações contidas no texto. Para tanto, Freire sugere o percurso de destrinchar o texto e delimitar seus núcleos de acordo com os interesses prévios do sujeito leitor e, a partir desse movimento, ter atenção a possíveis reflexões que estejam além do que está explícito no texto, mas que mantém relação com o objetivo do estudo e por conseguinte organizar e expressar o que foi compreendido relacionando com novas ideias; b) **Manter-se atenta/o frente ao mundo**, assumindo uma postura curiosa (de quem pergunta, de quem indaga, de quem busca) e atenta nas relações com os outros e com suas próprias vivências; c) **Ler outros textos afins**. O estudo exige que o estudante esteja atualizado das discussões que envolvem sua área de formação, além disso, esse tipo de prática pode ajudar na familiarização da linguagem e estrutura de textos especializados, como artigos científicos, por exemplo; d) **Dialogar com o autor do texto**. Isso significa perceber as vertentes que o autor concorda ou discorda, ter ciência do contexto histórico-sociológico e ideológico do autor; e) **Ter humildade** de reconhecer que o estudo de um texto consiste em um desafio e que em alguns momentos estará além da capacidade de compreensão da/do estudante e que por isso pode ser necessário recorrer a outras fontes de informação para “[...] melhor instrumentalizar-se para voltar ao texto em condições de entendê-lo.” (FREIRE, 1981, p. 10).

Os ensinamentos de Freire apontam-nos uma dimensão do ato de estudar sob a perspectiva da leitura que não se limita ao domínio de uma técnica ou estratégia específica. Portanto, entende-se que o foco é apreender o significado mais profundo do texto para que haja o despertar da visão crítica da/o estudante. Nesse sentido, observa-se que esse modo de leitura é muito necessário as/aos estudantes do ensino superior, uma vez que neste nível escolar, **exige-se** que elas/eles transitem com autonomia pelos textos prescritos de modo que

3 “Escrito em 1968, no Chile, este texto serviu de introdução à relação bibliográfica que foi proposta aos participantes de um seminário nacional sobre educação e reforma agrária.” (FREIRE, 1981, p. [8]). Este texto está disponível no livro: “Ação cultural para liberdade” e para esta pesquisa obteve-se acesso à 5. ed. de 1981.

possam expressar a compreensão desses textos sistematicamente e, por conseguinte, haja o domínio para aplicar esses conhecimentos nas futuras atividades profissionais. No entanto, nem sempre as/os estudantes chegam nesta fase preparadas/os para atender essas exigências do universo acadêmico e nesse ponto é importante reconhecer que o desempenho exigido no ensino superior envolve inúmeros fatores importantes enraizados nas organizações sociais.

Bourdieu (2003) chama a atenção para os sistemas educacionais como um dos legitimadores das desigualdades sociais ao sancionar como naturais os talentos e dons que são cultivados pela convivência e oportunidade de acesso à cultura pelas classes sociais dominantes e esses predicados socioculturais são herdados das vivências familiares. Dessa forma, o contexto familiar desempenha um papel preponderante no percurso educacional do sujeito, uma vez que pode fornecer suporte na identificação e assimilação dos códigos de saber abordados no ambiente escolar. Pensando por essa lógica, pessoas vindas de famílias abastadas e com mais acesso aos bens culturais teriam mais chances de um bom desempenho na jornada escolar e, posteriormente, acadêmica.

Reforçando as colocações acima, Rojo (2001) afirma que é comum que crianças filhas de mães/pais escolarizados tendam a ter um processo de escolarização exitoso até a universidade ou pós-graduação, porque não há uma ruptura muito radical entre oralidade e escrita. Em contrapartida, as crianças cujas famílias não vivenciaram o letramento do padrão escolar podem apresentar maior dificuldade no desempenho.

Dessa forma, é possível refletir que, quando os sistemas educacionais não reconhecem que reforçam uma “herança privilegiada” (BOURDIEU, 2003, p. 41) de uma conjuntura familiar possivelmente estarão contribuindo para a “[...] manutenção das desigualdades que provavelmente se refletirão no sucesso ou insucesso educacional, na futura atuação profissional, na inserção no mercado de trabalho e no capital social do indivíduo, e, assim possivelmente, na manutenção do status quo.” (OLIVEIRA; CRANCHI, 2017, p. 36, grifo dos autores).

Por esses fatores, entende-se a importância da estruturação de políticas de ações afirmativas para o ingresso e permanência de pessoas vindas de camadas de vulnerabilidade social ou em situação histórica e economicamente menos favorecidas no ensino superior e, além disso, o reforço da consciência das/dos profissionais que atuam nessas instituições para fornecer suporte e inclusão nessa jornada.

Em seus estudos, Coulon (2008, p. 40) identificou que o ingressar na universidade exige do/a estudante um processo de adaptação que pode ser confuso e doloroso e envolve

aspectos intelectuais, institucionais e culturais que se desdobram em três momentos: o tempo de estranhamento, o tempo de aprendizagem e o tempo de afiliação.

O **tempo de estranhamento** ocorre com uma ruptura de universos (da escola para a universidade) e perpassa pela ambientação às regras institucionais e ao cotidiano das atividades acadêmicas. Em relação ao tempo de aprendizagem, Coulon (2008) coloca como a fase de assimilação e mobilização para acompanhar as demandas exigidas, na qual há o reconhecimento, por exemplo, de que as formas de leitura e escrita na universidade são diferentes da escola e que atitudes proativas e disciplinadas são determinantes para o seu aprendizado. Nas palavras do autor, é “[...] quando ele [o estudante] se adapta gradualmente e uma acomodação se produz” (COULON, 2008, p. 32).

A partir do sucesso das fases anteriores, segundo Coulon (2008, p. 252-254), a/o estudante pode chegar até o tempo de afiliação, o que significa ter proficiência para lidar com vários aspectos do universo acadêmico. O autor explica ainda que o **tempo de afiliação** pode ser apresentado sob o **aspecto institucional e intelectual**. O primeiro caracteriza-se com a compreensão e cumprimento das normas e prazos da instituição, bem como com a destreza na utilização dos espaços físicos e relações com outros membros da comunidade universitária. Já o aspecto intelectual pode ser identificado pelo reconhecimento e cumprimento das tarefas acadêmicas que lhe são exigidas e, nesse aspecto, a/o estudante afiliado atua com autonomia na **leitura, escrita, fala e pensamento**.

Diante das colocações de Coulon (2008), entende-se que o processo de afiliação exige muito esforço da/do estudante, mas deve demandar da IES alternativas que instrumentalizem as/os estudantes para que elas/eles abandonem a maneira neutra e passiva de observar e agir e passem a sentir-se pertencentes ao ambiente universitário, de modo que possam colaborar com o funcionamento das atividades, bem como com o seu próprio crescimento acadêmico, profissional e econômico.

Nessa perspectiva de promoção da autonomia na leitura, escrita e pensamento no ambiente do ensino superior, Castello-Pereira (2005, p. 55) propõe o conceito de leitura de estudo que está em consonância com as lições propostas por Freire, sendo aquela “[...] em que se faz em interlocução com o texto. [...] em que se busca não uma informação pontual, mas perceber como o texto se organiza, o que discute e como se discute” e reflete, assim como Coulon (2008), que no ensino superior as/os docentes pressupõem que as/os estudantes já ingressam dominando esse modo de estudar. Na reflexão de Castello-Pereira (2005, p 63, grifo

nosso) “[...] o ensino universitário normalmente não é pensado de forma que possa **introduzir as/os estudantes nesse universo**”.

Diante disso, a autora dedica-se a investigar sobre alguns procedimentos intelectuais necessários ao estudo do texto escrito para estudantes do ensino superior. No percurso da pesquisa, que envolveu estudantes do primeiro ano do curso de graduação de Pedagogia da Universidade Regional de Joinville, Castello-Pereira (2005) identifica que as/os estudantes apresentam pouco domínio de procedimentos intelectuais e práticos que auxiliam na compreensão dos textos de estudo.

Sendo assim, a autora faz um levantamento de procedimentos e estratégias de leitura de estudo e desenvolve um planejamento de ensino para promover esse modo de leitura, que foi aplicado pela própria autora durante as aulas da disciplina de língua portuguesa.

Tal planejamento teve como base seis textos pertencentes ao conteúdo programático da disciplina mencionada que foram trabalhados no período de um ano. Na medida que cada texto vai sendo trabalhado (momentos em que autora denomina como “*Estudos*”), Castello-Pereira (2005) delimita objetivos relativos ao conteúdo obrigatório da disciplina, bem como objetivos relativos ao ensino da leitura e as estratégias de estudo que seriam apresentadas durante a aula. Considerando a proposta desta dissertação, o Quadro 6 mostra os objetivos dos “*Estudos*” e as estratégias referentes ao ensino da leitura de estudo desenvolvidos pela autora.

Quadro 6– Planejamento de ensino de leitura de estudo

Estudo	Objetivo	Recurso
1	Dominar o recurso da escrita e usá-lo em atividades de leitura de estudo.	Grifo e esquema
2	Saber encontrar importantes partes do texto que possibilitam a compreensão do conteúdo.	Esquema e síntese
3	Encontrar partes importantes do texto que possibilitam a compreensão do conteúdo, aplicando os conhecimentos já adquiridos anteriormente.	Grifo, esquema e síntese
4	Desenvolver estratégias de leitura, operando com diferentes portadores de textos (livro e tela).	Fichamento
5	Desenvolver estratégias de leitura e usá-las na atividade de leitura de estudo.	Destaque e síntese
6	Estudar um gênero literário (verbetes), verificando a estrutura e as características próprias desse gênero.	Análise, comparação, esquema e redação de texto

Fonte: Adaptado de Castello-Pereira (2005).

A terceira coluna do quadro 6 mostra, de forma resumida, os recursos utilizados como base para alcançar os objetivos propostos em cada “*Estudo*”, e, tais recursos foram fruto do primeiro momento da pesquisa, a qual foi feita uma revisão na literatura especializada. Após colocar em prática o planejamento com as estudantes, Castello-Pereira (2005, p. 199-203) relata os principais conhecimentos adquiridos em sua experiência. É importante ressaltar que, no decorrer da leitura do texto de Castello-Pereira (2005), foram surgindo reflexões sobre a relação desse estudo com outras pesquisas sobre a temática abordada nessa subseção, o que levou ao entrelaçamento desse estudo com outras pesquisas.

O primeiro ponto destacado é sobre a **assistência** na leitura de estudo, que é vista como necessária para quando as/os estudantes não dominam a linguagem de algum tipo de texto, pois permite que a/o estudante perceba o que observar e como proceder para encontrar as ideias principais de um texto.

A **forma de mediar** deve ser planejada, tendo o cuidado de não interromper a fala das/dos estudantes e não assumir a palavra por elas/eles. Para tanto, a autora sugere que o questionamento constante e o fornecimento de pequenas pistas, durante a mediação, podem manter as/os estudantes motivadas/os, tornando-as/os ativas/os no processo de aprendizagem.

Essa reflexão de Castello-Pereira (2005), reforça a fala de Barros (2006, p. 17, grifo nosso) quando afirma que “[...] mediar a leitura é **fazer fluir** a indicação ou o próprio material de leitura até o destinatário alvo, eficiente e eficazmente, formando leitores”.

As **estratégias de trabalho** foram organizadas de modo que as estudantes trabalhassem em grupo e segundo a autora isso auxiliou na discussão e nas resoluções das dúvidas, bem como a percepção do crescimento na aprendizagem e a concentração e envolvimento no trabalho.

O **uso de recursos de escrita** como destaques, esquemas, sínteses, fichamentos, permitiu o mapeamento do texto e auxiliou na percepção de como a/o autora/autor desenvolve a exposição das ideias. Segundo pontua Castello-Pereira (2005, p. 200): “ter uma tarefa a realizar auxilia na concretização do estudo maior, que é o estudo do texto, pois, com uma ação concreta, se tem mais facilidade de fixar a atenção na leitura e na compreensão das idéias.”

Para Garcez (2020), escrever é uma forma de participar mais ativamente do mundo e não pode ser desvinculada da leitura, sendo assim, a escrita oportuniza a “[...] **reorganização do pensamento** e do universo interior da pessoa. A escrita não é apenas uma oportunidade para que a pessoa mostre, comunique o que sabe, mas também para que

descubra o que é, o que pensa, o que quer, em que acredita” (GARCEZ, 2020, p. 9, grifo nosso).

Garcez (2020, p. 48-59) argumenta que a memória de um sujeito não guarda tudo gostaríamos de apreender em um texto apenas com uma leitura superficial, é necessário o exercício de identificar conteúdo do texto como algo útil para a vida prática, ou para reflexões; que haja alguma frequência na utilização das informações do texto; que se reelabore as informações lidas por meio de novas associações; e que se possa associar e relacionar as informações do texto a outros conhecimentos prévios da memória, sendo assim, são sugeridos três recursos importantes para estreitar os laços da leitura com a escrita que podem ser levados em consideração durante o ato de estudar, eles são: o **resumo**, que consiste em rearticular as informações gerais do texto em uma nova organização, o **esquema**, que é uma representação gráfica e sistemática das ideias centrais do texto e pode ser utilizado antes da produção de um resumo, por exemplo, e a **paráfrase** que é uma repetição de informações do texto, seja com as palavras exatas da/do autora/or ou com as próprias palavras de quem está lendo.

Levando em consideração que no percurso universitário, o volume de textos para estudo é elevado, entende-se que, independente do procedimento utilizado no ato de estudar, é importante que se mantenha o registro das informações lidas, pois essas ações podem facilitar a retomada aos textos e contribuir na organização e apreensão de conhecimentos.

Nessa perspectiva, as autoras Corrêa (2010) e Silva (2017) estudam o conceito de acervo pessoal, voltado para o contexto acadêmico. Trata-se de um conjunto de elementos de apoio à pesquisa e à gestão do estudo construídos pelas/os próprias/os estudantes na jornada acadêmica, que possibilita expandir a capacidade de produção de conhecimento e, portanto, as formas de organizá-lo precisam ser conhecidas pelas/os estudantes.

O próximo ponto destacado por Castello-Pereira (2005) diz respeito à **explicação das ações feitas** que torna consciente os elementos necessários ao ato de estudar e permite que a/o estudante conheça e entenda as alternativas para a leitura do texto, além de fortalecer a possibilidade de avançar sua aprendizagem em direção à leitura proficiente. Castello-Pereira (2005, p. 16) pontua que, além de se preocupar em mostrar os recursos de escrita as estudantes, houve a intenção de explicar certos procedimentos que podem ser simples e de uso comum às/aos leitoras/es mais maduros, mas que necessitou serem detalhados para as estudantes.

Tal colocação remete ao estudo de Kopke Filho (2001, 2002) que teve como objetivo oferecer às/aos docentes de língua portuguesa, contribuições para o ensino de estratégias de leitura. O primeiro ponto que se pode destacar desse estudo é a delimitação do

conceito de conhecimento estratégico a partir dos estudos de Paris, Lipson e Wixson (1983), para eles, conforme evidenciado por Kopke Filho (2002, p. 66, grifo nosso) “o comportamento estratégico implica **intencionalidade**, um propósito: o sujeito da aprendizagem ou da leitura **escolhe uma entre várias alternativas para agir.**” o que se diferencia do conceito de habilidades, por exemplo que segundo os autores são chamados de “automatismos” e que endente-se como ações executadas sem reflexão ou intuito consciente, dessa forma é possível associar a explicação das ações feitas por Castello-Pereira (2005) como uma contribuição para o desenvolvimento do comportamento estratégico das estudantes.

O segundo ponto de destaque da pesquisa de Kopke Filho (2002) é a metodologia utilizada para alcançar os objetivos propostos, que constitui em uma escala de estratégias de leitura traduzida e adaptada de um estudo exploratório com universitárias/os realizados por Goetz e Palmer (1991). A escala é composta por vinte estratégias para a compreensão da leitura que são divididas em três fases que compõe o processo de leitura, a saber: 1. momento de previsão, ou seja, antes de iniciada a leitura; 2. momento de acompanhamento ao longo da leitura, ou seja, durante o ato da leitura do texto propriamente dito; e 3. momento de avaliação do processo de leitura realizado, que acontece após o momento de leitura propriamente dito.

Em cada item a/o participante da pesquisa (estudantes de pós-graduação que já atuavam como docentes de Língua Portuguesa) pôde escolher dentre três alternativas (frequentemente; às vezes; raramente), relativas à frequência com que cada estratégia é reconhecida como utilizada pelo respondente quando lê textos de estudo. O Quadro 7 mostra as vinte estratégias organizadas nas três fases.

Quadro 7 – Estratégias de leitura de estudo

Momento	n.	Estratégia
Previsão	1	Examina ligeiramente o texto inteiro.
	2	Examina a estrutura do texto, procurando ler cabeçalhos, títulos, subtítulos etc.
	3	Após breve exame, levanta hipóteses acerca do conteúdo do material a ser lido.
	4	Pensa a respeito da finalidade ou necessidade de realizar a leitura.
Acompa- nhamento	5	Sublinha ideias ou palavras principais.
	6	Toma notas.
	7	Cria imagens mentais de conceitos ou fatos descritos no texto.
	8	Relaciona as informações do texto com suas crenças ou conhecimentos do assunto.
	9	Pensa acerca de implicações ou consequências do que o texto está dizendo.
	10	Para e reflete se compreende bem ou não o que está lendo.

Avaliação	11	Relê palavra, frase ou parágrafo, quando não os compreende.
	12	Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, volta a ler partes que os precederam.
	13	Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, dá continuidade à leitura.
	14	Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, consulta uma fonte externa.
	15	Faz uma releitura do texto.
	16	Volta ao texto e relê os pontos mais significativos.
	17	Procura recordar pontos fundamentais do assunto sem retornar ao texto.
	18	Avalia quanto entendeu do texto e volta àquelas partes sobre cuja compreensão não se sente seguro.
	19	Verifica se as hipóteses acerca do conteúdo do texto foram ou não confirmadas.
	20	Procura fazer uma paráfrase ou resumo da matéria lida.

Fonte: Adaptado de Goetz, Palmer (1991) *apud* Kopke Filho (2002, p. 74).

Kopke Filho (2002) relata que, após as respostas, as/os participantes foram convidadas/os a explicar de que maneira cada estratégia usada frequentemente contribui para a compreensão do texto com a finalidade de identificar com mais detalhes o nível de consciência das/dos participantes em relação à contribuição que as estratégias usadas mais frequentemente traduzem à compreensão de leitura. Os resultados da pesquisa mostraram, entre outros pontos, que as/os participantes desenvolviam o ato de ler sem um planejamento prévio e não conseguiram expressar como a maioria das estratégias que utilizam colabora na compreensão do texto, o que “[...] indica conhecimento insuficiente para usar os mecanismos e reduzir as dificuldades de leitura” (KOPKE FILHO, 2002, p. 78). Como sugestão para minimizar essa situação, o autor reforça a importância de as universidades proporem cursos de leitura mais “reforçados” com vistas a ensinar “maneiras mais conscientes de realizar atividades de leitura” (KOPKE FILHO, 2002, p. 79).

Identificou-se que, em anos posteriores, houve outros estudos tendo como base o método das estratégias de leitura apresentado por Kopke Filho (2002). Tais estudos podem ser vistos em Gimenes e Pullin (2010), Mateus-Lessa e Pullin (2011), Pullin (2007, 2011) e Tanzawa (2009). O instrumento das estratégias de leitura foi utilizado pelas autoras com o mesmo foco apresentado por Kopke Filho (2002), e incluíram como participantes da pesquisa estudantes de graduação de licenciatura (Pedagogia, Letras Vernáculas e Clássicas, Matemática, Biologia Geografia e Filosofia) e, no caso de Tanzawa (2009), também de bacharelado (Biblioteconomia).

Em relação à pesquisa de Tanzawa (2009), verificou-se que, além do instrumento de Kopke Filho (2002), foi utilizado outro questionário para compreender também o contexto das/os estudantes sobre práticas de estudo, bem como um teste de compreensão de leitura na modalidade *cloze*. Apesar dessas pesquisas não apresentarem relatos de ações práticas, como os desenvolvidos por Castello-Pereira (2005), percebe-se a defesa das autoras em utilizar esse instrumento para subsidiar ações da universidade para proposição e execução de programas e atividades que auxiliem as/os estudantes na leitura de estudo. Ou, nas palavras de Tanzawa (2009, p. 24-25), para propiciar a/o estudante “[...] condições para o exercício efetivo do seu ofício como aluno de um curso de graduação”.

Retomando as colocações de Castello-Pereira (2005), o outro ponto levantado foi sobre o **estudo de textos de diferentes gêneros**. No ensino superior, dependendo do curso da/o estudante, há um ou outro gênero textual que se sobressai como leitura prescrita pelas/os docentes, tais como os artigos científicos, filosóficos, documentos jurídicos, normativos, e trabalhos de conclusão de curso que podem ser citados como exemplos de serem comuns no cotidiano acadêmico. Cada um deles com uma característica de estrutura e organização que, quando percebida pelas/pelos estudantes, pode facilitar o processo de estudo. Segundo Castello-Pereira (2005, p. 201, grifo nosso):

Os gêneros textuais se constituem, tanto ao leitor como ao escritor, como modelo para construção do discurso, porque **são marcados por especificidades que podem ser escritos pelo conteúdo, pelo estilo verbal – isto é, pela seleção dos recursos que são utilizados** (lexicais, fraseológicos e gramaticais) e, **principalmente pela construção composicional** [do texto].

Diante disso, e em concordância com uma das lições de Freire (1981) sobre o ato de estudar, entende-se que conhecer os gêneros textuais, especialmente os utilizados no ensino superior, aumentam as possibilidades da/o estudante saber dialogar com esses textos de modo a levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto, além de “[...] reconhecer os vários indícios que lhe possibilitam antecipar informações, contribuindo para a compreensão e para construção do conteúdo do texto” (CASTELLO-PEREIRA, 2005, p. 201).

A utilização de **diferentes portadores**, ou seja, diferentes suportes textuais (como a tela e o papel, por exemplo) segue o mesmo raciocínio sobre o conhecimento dos gêneros textuais, onde Castello-Pereira (2005) especifica que cada suporte textual oferece uma forma particular de estudar o texto, dependendo das funcionalidades, e que o domínio da leitura pressupõe também o domínio de portadores variados.

Um outro ponto destacado foi o **planejamento** das estratégias que foram utilizadas para alcançar os objetivos propostos e, segundo a autora, esse cuidado foi essencial para proporcionar a fluidez dos Estudos. Por fim, Castello-Pereira (2005) aborda a importância da **reflexão crítica sobre a prática**, pois esse ato possibilita mudanças e atuações mais conscientes. Isso pode ser percebido em cada um dos relatos dos Estudos, nos quais a participação das alunas nas aulas é observada, como elas reagem quando as atividades são propostas, se elas demonstram que compreenderam as proposições etc.

Além disso, as estudantes foram convidadas a registrarem uma autoavaliação do desempenho nas aulas e a partir disso, a autora pôde observar que algumas alunas começaram a perceber, por exemplo, que o ato de estudar demanda análise e reflexão, e que elas precisavam de assistência para realizar essas atividades, pois não se sentiam preparadas para isso (CASTELLO-PEREIRA, 2005).

A partir dos elementos postos nesta seção, presume-se que é possível desenvolver um recurso de apoio às/aos estudantes do ensino superior em relação à leitura de estudo. Além disso, cabe destacar que na maioria dos estudos consultados, observou-se que a/o docente é citada/o como figura essencial no processo de mediação da leitura e do ato de estudar, no entanto, a partir das colocações de Coulon (2008), acredita-se que esta tarefa pode e deve ser desenvolvida coletivamente com a colaboração de outras/os profissionais integrantes da universidade e, em especial (como já abordada na seção 2 deste projeto), com a participação das/dos bibliotecárias/os.

Esta seção encerra os aspectos teóricos desta dissertação. Nas seções seguintes, serão apresentados o delineamento e os métodos que embasaram a fase empírica do projeto, bem como o relato da elaboração do curso proposto.

4 PERCURSO DA PESQUISA: MÉTODO QUADRIPOlar

A construção metodológica de uma pesquisa é o aspecto fundamental para consolidar seu caráter científico. Para tanto, é necessário que o pesquisador aborde “[...] os fenômenos aplicando recursos técnicos, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos” (SEVERINO, 2016, p. 106).

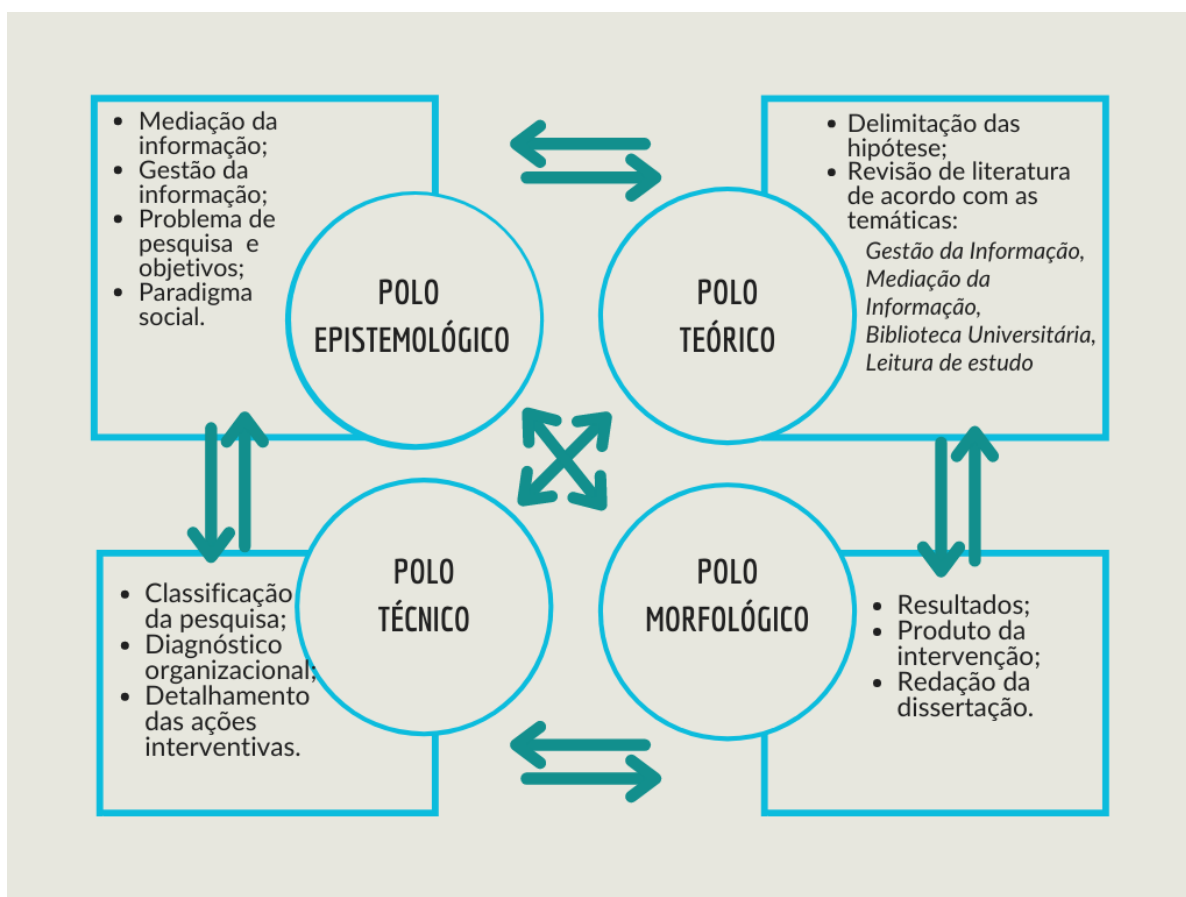
Compreendendo que para cada área do conhecimento são necessários métodos específicos, procurou-se nesta pesquisa utilizar-se uma metodologia que se enquadre no âmbito da Ciência da Informação. Para tanto, esta investigação é conduzida pelo método quadripolar que foi desenvolvido por De Bruyne, Herman e De Schoutheete, em 1974⁴, com o intuito de atender às especificidades das Ciências Sociais, sem que fosse uma réplica dos métodos desenvolvidos para as Ciências Naturais e Exatas. Anos mais tarde o método de Bruyne, Herman e Schoutheete ganhou notoriedade pelos pesquisadores da área da Arquivologia: Silva, Ribeiro, Ramos e Real em 1998 e, desde então, o método vem sendo estudado como possibilidade de aplicação na Ciência da Informação que é uma Ciência Social Aplicada (SILVA, 2020).

O método apresenta uma dinâmica não linear que, segundo Silva (2020, p 30) “[...] sugere uma modelização sistêmica e holística – e, consequentemente pós-positivista e construtivista [...]”, a partir de quatro polos que se complementam, são eles: o polo epistemológico, o teórico, o técnico e o morfológico. Compreende-se, então, que os polos são como guias para o pesquisador na condução da sua pesquisa de forma lúcida e produtiva, além de demandar constante interpretação e retomadas entre as instâncias dos quatro polos.

A visualização da dinâmica entre os quatro polos, bem como sua aplicação (que será detalhada em seguida) nesta pesquisa pode ser aferida na Figura 1:

4 O livro original em Francês: “*Dynamique de la recherche en sciences sociales*” foi lançado em 1974, porém para esta pesquisa teve-se acesso à tradução em português: “Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica”, de 1977.

Figura 1 - Método quadripolar: polos e enquadramento da pesquisa



Fonte: Adaptado de De Bruyne, Herman e De Schoutheete (1977).

O **polo epistemológico**, segundo De Bruyne, Herman e De Schoutheete (1977, p. 34), “exerce a função de vigilância crítica” da pesquisa, expressa a compreensão do objeto científico e apresenta a explanação do problema de pesquisa, a partir deste polo a pesquisa é modulada em caráter científico havendo a ruptura deste com o senso comum. É o primeiro polo a ser ativado e é o momento de o “investigador assumir o paradigma em que está formado e dentro do qual prossegue o seu trabalho de pesquisa” (SILVA, 2020, p. 34).

O polo em questão nesta pesquisa trata de compreender como a gestão da informação pode auxiliar no desenvolvimento de ações de mediação da informação na Biblioteca da Universidade Federal de Alagoas – Unidade Educacional de Santana do Ipanema (UFAL/UESI), a fim de oferecer suporte aos discentes na leitura de estudo de textos acadêmicos. Como auxílio no percurso de resolução desta problemática, optou-se por estudar o processo de mediação da informação em diálogo com a gestão da informação para propor estratégias para as usuárias e usuários discentes da UFAL/UESI na realização da leitura de estudo proficiente.

Observando as possibilidades de estudo da informação no campo da CI, expressas por Araújo (2017), entende-se que esta investigação norteia-se sob o paradigma sociocognitivo da área, uma vez que se pretende desenvolver estratégias embasadas na gestão da informação com vistas a atender as necessidades informacionais a partir dos contextos apresentados pelos/as discentes da UESI e fomentar a construção de novos conhecimentos no âmbito da leitura de estudo por meio do conceito de mediação da informação consciente.

Tendo os subsídios fornecidos pelo polo epistemológico, apresenta-se o polo teórico que guia a elaboração das hipóteses e a revisão de literatura. Essa última permite compreender os principais conceitos e abordagens teóricas que nortearão o objeto da pesquisa (DE BRUYNE; HERMAN; DE SCHOUTHEETE, 1977; SILVA, 2020).

Considerando a cientificidade do problema de pesquisa já apresentado, “propõe-se uma resposta ‘suposta, provável e provisória’ [...]” (MARCONI; LAKATOS, 2018, p. 127). No caso em questão, entende-se que a atuação consciente (advinda da mediação da informação) e estratégica (advinda da gestão da informação) expressas no fazer do/a bibliotecário/a, auxiliarão na elaboração de estratégias de suporte em relação às práticas de leitura acadêmica dos/as discentes da UFAL/UESI.

Para construção do aporte teórico realizaram-se buscas de documentos nas fontes: Base de dados em Ciência da Informação (BRAPCI), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando uma estratégia de busca composta por termos extraídos da problemática e objetivos desta pesquisa, relacionados com operadores booleanos e caracteres coringa no intervalo temporal de 10 anos (2010 a 2020), consideraram-se também, livros especializados indicados durante o período de realização das disciplinas cursadas no PPGCI/UFS e/ou ocasionalmente encontrados. O resultado final desta ação pode ser conferido nos Quadros de 1 a 5 dispostos nas seções 2, 2.1, 2.1.1, 3 e 3.1.

Dando prosseguimento, **o polo técnico** representa a função de “controlar a recolha dos dados” (DE BRUYNE; HERMAN; DE SCHOUTHEETE, 1977, p. 36), ou seja, é o momento de definir as características metodológicas e as estratégias para a coleta de dados da pesquisa. Segundo Silva (2020, p. 35), neste polo “operacionalizam-se as técnicas que surgem, com frequência, rotuladas de metodologia”, e nesta pesquisa o polo técnico desdobra-se em três momentos:

- a) A classificação dos aspectos gerais da pesquisa;
- b) O diagnóstico do ambiente organizacional no qual a pesquisa foi desenvolvida;

c) A apresentação da proposta interventiva.

A pesquisa pode ser classificada ainda sob outros aspectos e para este momento utilizaram-se as categorias propostas por Gil (2018). Então, classifica-se esta investigação como aplicada, quanto à sua natureza, pois tem como finalidade propor uma melhoria para os alunos da comunidade acadêmica em questão. De caráter descritivo, pois foi realizado um estudo de usuáries/os, para a partir da identificação das práticas de leitura e do comportamento de leitura de estudo, compreender quais são os caminhos que podem auxiliar os estudantes a enfrentar os desafios relacionados à leitura de estudo do cotidiano acadêmico. Para tanto, foi utilizado um questionário como instrumentos de coleta de dados, além de serem mapeados os fluxos informacionais da biblioteca referentes às demandas de leitura de estudo das/os estudantes.

Em virtude do uso de métodos mistos, a pesquisa também pode ser identificada como exploratória, visto que se utiliza da literatura especializada, já trabalhadas no polo teórico, a fim de propor uma relação entre a necessidade de leitura e compreensão textual da/o estudante e o papel da biblioteca universitária nesse processo.

Com o intuito de ilustrar os aspectos apresentados, foi elaborada a Figura 2:

Figura 2 – Aspectos gerais da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Considerando que uma das funções desse projeto envolve propor uma solução ou melhoria a um determinado setor da sociedade ou instituição, no caso em específico a Biblioteca da UFAL/UESI, foi necessário “tirar um retrato” do ambiente, e isso se deu por meio do diagnóstico do ambiente organizacional que será apresentado em detalhes na seção 5, com destaque para os seguintes elementos: caracterização do objeto de pesquisa; tipos de usuários; principais fornecedores; recursos humanos e análise do desempenho organizacional.

Em seguida, elaborou-se a proposta interventiva apresentada nas seções 5.1, 5.1.1 e 5.1.2, a qual aborda os detalhes da fase empírica da pesquisa que se deu por meio de uma ação de educação de usuários, em que foi aplicado um questionário para a população de

estudantes da UFAL/UESI matriculados no período letivo de 2020.1 que aceitaram participar da pesquisa. Cabe acrescentar que, por se tratar de uma intervenção envolvendo pessoas, antes de contatá-las o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP), da Universidade Federal de Sergipe, e recebeu autorização em 26 de abril de 2021 (CAAE⁵ n. 43117621.6.0000.5546). Mediante essa autorização, o contato com as/os estudantes foi feito (os detalhes descritos na seção 5.1.2) e, em cumprimento às orientações éticas do CEP, a participação mediante uma explicação às/aos estudantes sobre a natureza da pesquisa, bem como a solicitação de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A).

Dando continuidade ao detalhamento do método quadripolar, apresenta-se por fim, o **polo morfológico** que, de acordo com Silva (2020), desenvolve função de exposição e de formalização dos resultados. O autor explica que esse polo “antecede o técnico e completa o teórico com a formatação dos conceitos em matrizes e um modelo analítico, mas também já anuncia a estruturação final do texto, através do qual os resultados da pesquisa serão divulgados” (SILVA, 2020, p. 36).

Nesse sentido, reflete-se que é por meio desse polo que as escolhas epistemológicas e as construções teóricas são ponderadas na pesquisa, podendo até mesmo incentivar novas pesquisas. Observa-se também, com bastante clareza, o caráter holístico e flexível proposto pelos autores que esboçaram o método. Em consonância com essas reflexões, Espírito Santo (2019, p. 332) sinaliza que os polos do método “[...] inter-relacionam a todo o momento com liberdade de movimentação”.

Nesta pesquisa, o polo morfológico culmina na representação e análise dos resultados da intervenção, bem como na produção de um minicurso de apoio às práticas de leitura acadêmica para as/os discentes usuárias/os da Biblioteca da UFAL/UESI, disponíveis nas seções 6 e 7.

4.1 Diagnóstico Organizacional

Considerando o âmbito organizacional compreende-se o diagnóstico como um instrumento que possibilita delinear as dificuldades de uma instituição (em sua totalidade ou

⁵ Certificado de Apresentação de Apreciação Técnica, trata-se da numeração gerada para identificar o projeto de pesquisa que entra para apreciação técnica do CEP (BRASIL, [202-]).

de um setor específico), proporcionando embasamento para resolução dessas dificuldades e aumentando as chances delas serem solucionadas com sucesso.

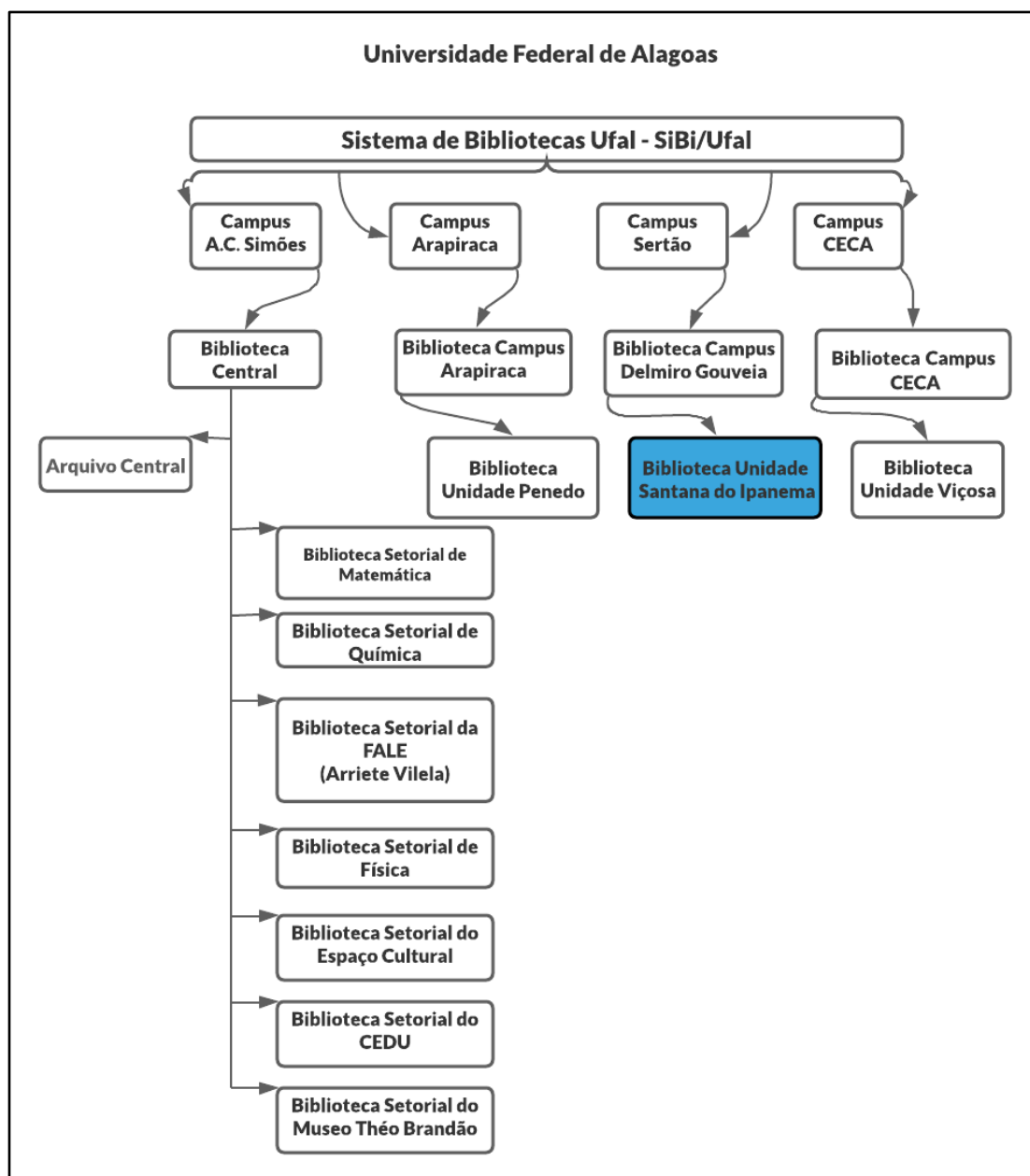
Sendo assim, este capítulo tem como objetivo apresentar o diagnóstico da Biblioteca da Universidade Federal de Alagoas na Unidade Santana do Ipanema. Para tanto, os seguintes pontos são desenvolvidos:

- a Caracterização do objeto de pesquisa;
- b Tipos de usuários;
- c Principais fornecedores (se houver);
- d Recursos humanos;
- e Análise do desempenho organizacional;

Iniciando com a caracterização do objeto de pesquisa, apresenta-se a Biblioteca da UFAL/UESI como campo da investigação. Trata-se de uma biblioteca universitária que iniciou suas atividades no ano de 2010. Está localizada na cidade de Santana do Ipanema, Alagoas e faz parte da Unidade Educacional vinculada à Biblioteca Sede Delmiro Gouveia que fica localizada na cidade de Delmiro Gouveia, Alagoas e compõem o Campus Sertão da UFAL.

Ambas as bibliotecas fazem parte de um Sistema composto por bibliotecas de outros Campus da Universidade Federal de Alagoas (SiBi/UFAL). Na Figura 3 é possível visualizar a estrutura organizacional detalhadamente.

Figura 3 – Organograma SiBi/Ufal



Fonte: Adaptado de sibi.UFAL.br [2020?].

O SiBi/UFAL apresenta os seguintes conjuntos estratégicos:

Missão: Promover o acesso e incentivar a busca do conhecimento, o uso e a geração da informação oferecendo um suporte informacional de excelência em conformidade com as inovações científicas, tecnológicas, sociais e culturais, tendo em vista a produção, multiplicação e recriação do saber coletivo em todas as áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Visão:** Ser referência em suporte informacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão, firmando-se como Sistema de Bibliotecas de excelência para a sociedade. **Valores:** Ética, excelência, transparência, comprometimento, acesso à informação, inclusão social, acessibilidade, inovação, gestão democrática, responsabilidade socioinformacional, sustentabilidade (SISTEMA DE BIBLIOTECAS – UFAL, [2019]).

Atualmente, a Biblioteca UFAL/UESI está instalada em uma sala de aula em um prédio provisório⁶. Sendo assim, o ambiente é composto por 10 estantes duplas que acomodam o acervo, 01 mesa redonda para estudo individual, 01 computador para acesso ao público, 03 mesas com computadores para acesso dos servidores, dois armários de arquivos e uma antena antifurto para proteção do acervo.

O acervo é composto por itens físicos (livros) e *online* (Periódicos, Trabalhos de Conclusão de Curso, Teses e Dissertações). Os livros físicos são, em sua maioria, especializados para as áreas de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas e áreas gerais do ambiente acadêmico (metodologia e escrita científica), de acordo com os Projetos Pedagógicos dos respectivos cursos. Também dispõe de obras de literatura e dicionários de idiomas, todos classificados de acordo com a CDU⁷ e catalogados no Sistema *Pergamum*⁸, aos quais os usuários têm acesso para consulta, empréstimo, reserva e renovação. Já o acervo *online* é composto pelo Repositório Institucional⁹, no qual os alunos têm acesso aos resultados de pesquisas e recursos educacionais produzidos na UFAL, uma biblioteca virtual composta por um acervo de 13.736 livros digitais com acesso remoto de diversas áreas do conhecimento e pelo Portal de Periódicos da Capes que se trata de:

[...] uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional. Ele conta com um acervo de mais de 45 mil títulos com texto completo, 130 bases referenciais, 12 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual (PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES [200-?]).

Os serviços oferecidos pela biblioteca da UESI são: empréstimo domiciliar, renovação *online* do acervo emprestado e reserva *online*, consultoria e cursos referentes às normas de padronização e metodologia de trabalhos acadêmicos, treinamento para uso de bases de dados, repositório e sistema *Pergamum* e elaboração de fichas catalográficas.

6 Colégio Divino Mestre, Endereço: R. Antônio Tavares, 197, Bairro Monumento, Santana do Ipanema – AL. É importante ressaltar que o prédio definitivo já foi construído (até a presente data está em fase de finalização) e contará com uma instalação própria para a Biblioteca.

7 Utilizada em bibliotecas para a classificação e recuperação por assunto, a Classificação Decimal Universal (CDU) é um sistema de classificação uniformizado e normalizado, que objetiva cobrir e organizar a totalidade do conhecimento humano (BRASIL, 2019c).

8 Software de gestão da informação que permite o registro padronizado de documentos com vistas a proporcionar sua disseminação. No caso da Ufal o Sistema Pergamum é utilizado pelo SiBi/Ufal e o catálogo do acervo está disponível em: <http://pergamum.Ufal.br/pergamum/biblioteca/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

9 Disponível em: <http://www.repositorio.Ufal.br/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

No quesito comunicação, a Biblioteca também conta com um endereço de e-mail, telefone e uma conta na rede social *Instagram* (@bibliotecaUFAL_santana) que iniciou suas postagens em 05 de abril de 2018 e está com 995 seguidores¹⁰, e apresenta informações sobre os serviços da biblioteca, bem como dicas do universo acadêmico de pesquisa e extensão em uma linguagem informal, com o objetivo de estreitar os laços do usuário com a biblioteca e com o ambiente acadêmico.

Em relação aos principais fornecedores da biblioteca de uma forma geral, observa-se que este item está relacionado à aquisição (compra, doação ou permuta) do acervo. Em relação à compra, essa atividade é realizada pela Divisão de Desenvolvimento de Coleções (DDC), que fica localizada na Biblioteca Central do Campus A.C. Simões, cabendo à Unidade Santana do Ipanema apenas repassar para o DCC as solicitações de compras.

Sobre doação, são aceitos materiais de quaisquer pessoas (física ou jurídica), no entanto, antes de serem incorporados ao acervo, os materiais passam por avaliação das bibliotecárias que identificam a pertinência do material de acordo com as necessidades informacionais dos usuários e, caso identificado que o acervo doado não atende às necessidades, ele é descartado ou encaminhado para outra instituição. Acerca da permuta, ainda não houve nenhum registro dessa atividade.

Em relação aos tipos de usuários, a Biblioteca da UFAL/UESI está disponível para receber quaisquer pessoas da comunidade não-acadêmica que desejem utilizar o espaço e o acervo para estudo. No entanto, o empréstimo domiciliar do acervo físico e o acesso ao Portal Capes fora do ambiente da Universidade só estão disponíveis para servidores (docentes, técnicos administrativos e prestadores de serviço) e discentes com vínculo na UFAL. E, por se tratar, em sua maioria, de um acervo especializado nas áreas de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, a biblioteca atende com mais abrangência aos docentes e discentes da UESI.

A respeito dos recursos humanos, a equipe é composta por 4 servidores: um auxiliar de biblioteca e um auxiliar em administração, que são responsáveis pelos serviços de circulação dos materiais impressos (empréstimo, devolução, reserva, renovação), instruem sobre as informações básicas de uso do sistema *Pergamum* e zelam pela manutenção da organização do acervo nas estantes. Há, também, duas bibliotecárias que são responsáveis pelo gerenciamento da biblioteca, educação e instrução de usuários no uso das bases de dados,

¹⁰ Verificação feita em: 4 nov. 2021.

consultoria no uso das normas de padronização e metodologia de trabalhos acadêmicos, elaboração de fichas catalográficas e todas as atividades referentes ao tratamento técnico do acervo (catalogação, classificação, inserção de trabalhos no repositório e higienização e pequenos reparos dos exemplares).

A partir da delimitação dos quatro primeiros pontos, faz-se necessária a análise de desempenho organizacional, para a qual será adotada a ferramenta análise SWOT¹¹ que é compreendida como uma metodologia clássica da Administração e, de forma geral, consiste em verificar e detalhar em quadrantes (Quadro 1) as forças e fraquezas do ambiente interno de uma instituição e as oportunidades e ameaças provenientes do ambiente externo da instituição para, em seguida, cruzá-las visando refletir e traçar um plano de ação que tenha o máximo de precisão possível na solução das lacunas identificadas (CHIAVENATO; SAPIRO, 2004; NAKAGAWA [200-?]; OLIVEIRA, 2018;).

Sendo assim, na Figura 4 – Matriz SWOT da biblioteca da Ufal/UESI apresenta-se a matriz *SWOT* referente à Biblioteca UFAL/UESI:

Figura 4 – Matriz SWOT da biblioteca da Ufal/UESI

AMBIENTE INTERNO	
FORÇAS	FRAQUEZAS
• Equipe engajada no aprendizado; • Sistema de acesso ao Portal de periódicos CAPES para a comunidade da UFAL; • Presença digital da Biblioteca em rede social com adesão da comunidade; • Comunicação ativa da biblioteca com os docentes, coordenações e representação estudantil da UESI; • Plataformas de EAD disponíveis para a comunidade acadêmica; • Acesso aberto a rede wifi e laboratórios de informática disponíveis para a comunidade acadêmica.	• Espaço físico inadequado; • Computadores insuficientes para os usuários no ambiente da biblioteca; • Falta de gestão da informação e do conhecimento na elaboração de ações de mediação da informação para os usuários; • Rotatividade de servidores.
AMBIENTE EXTERNO	
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
• Intensa produção e disseminação de conteúdo gratuito especializado na área de biblioteconomia e ciência da informação; • Acesso aberto a produções científicas especializadas da área de ciência da informação e biblioteconomia.	• Crescimento exponencial de informação e fenômeno da pós-verdade; • Recurso financeiro nacional limitado; • Pandemia COVID-19.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

De acordo Oliveira (2018) as variáveis que apresentam boas e controláveis condições para o **ambiente interno** da organização são caracterizadas como pontos fortes.

11 Sigla em inglês para: *Strengths* (Força), *Weaknesses* (Fraqueza), *Opportunities* (Oportunidade) e *Threats* (Ameaça), também conhecida em português como Análise FOFA.

Observando-se a matriz da Figura 4 – Matriz SWOT da biblioteca da Ufal/UESI, as **forças** são:

- **Engajamento da equipe no aprendizado:** por parte da dupla de auxiliares, é possível observar um interesse em entender questões sobre o funcionamento da biblioteca que estão além das suas atribuições, como a educação de usuários e o funcionamento de bases de dados e normalizações de trabalhos acadêmicos. Por parte das bibliotecárias há uma dinâmica positiva na divisão das atividades (cada uma fica responsável pela atribuição que mais tem afinidade), e isso permite mais dedicação para que a tarefa seja bem executada, bem como há diálogo (presencial e por meios virtuais) para que todos os membros da equipe estejam cientes das atividades que são desenvolvidas no setor;
- **Sistema de acesso ao catálogo e circulação do acervo informatizado:** o sistema *Pergamum* para catalogação e classificação do acervo está presente na biblioteca desde a sua inauguração, porém o sistema de circulação do acervo (empréstimo, devolução, renovação e reserva) era feito manualmente até 2015 mas, após a automação, houve uma celeridade no serviço e uma abertura no tempo para dedicar-se a outras atividades de melhoria no atendimento.
- **Acesso remoto ao Portal de Periódicos Capes e biblioteca virtual:** para a comunidade com vínculo com a UFAL há a possibilidade de ter acesso aos conteúdos digitais sem que o usuário necessite estar no ambiente da Universidade, o que dá às/aos usuárias/os da Biblioteca UESI um acesso mais abrangente à informação de qualidade.
- **Presença digital da biblioteca em rede social:** como já apresentado anteriormente, a biblioteca está presente na rede social *Instagram* e aqui cabe acrescentar que a adesão tem sido relevante por parte das/os usuária/os; pois, desde a primeira postagem, o número de curtidas e interação pelas mensagens privadas (*direct*) têm aumentado gradativamente. Observa-se, também, que a cada nova turma, após a apresentação da Biblioteca na semana de acolhimento das/os novatas/os, há um aumento no quantitativo de seguidores, este quesito é importante para construir laços entre a biblioteca e a comunidade.
- **Comunicação ativa dos docentes, coordenações e centros acadêmicos com a biblioteca:** desde de 2015, são feitas tentativas de aproximação da Biblioteca com os demais setores da UESI, como exemplo é possível citar: fala das bibliotecárias nas

reuniões de Unidade, ressaltando a importância da biblioteca, participação das bibliotecárias e auxiliares no colegiado dos cursos e em comissões como de pesquisa, extensão e comunicação, entre outros momentos em que a equipe tem procurado manter o caminho para o diálogo aberto com os outros setores. Em relação às representações estudantis (centros acadêmicos) da Unidade é comum que, a cada semestre ou quando há eventos acadêmicos organizados pelos alunos, a biblioteca seja procurada para participar da programação promovendo algum conteúdo por meio de palestras, cursos, oficinas.

- **Acesso aberto a rede *wifi* e laboratórios de informática disponíveis para a comunidade acadêmica:** apesar de a biblioteca não possuir computadores suficientes para os usuários dentro do seu ambiente, a Unidade dispõe de um laboratório de informática com 40 computadores, além de acesso aberto a rede *wifi*, ampliando assim as possibilidades de acesso à informação.

A fim de proporcionar uma reflexão, tanto do ambiente interno com o externo, apresentam-se as variáveis aqui identificadas como ameaças que, segundo Oliveira (2018), podem ser consideradas como condições desfavoráveis referentes ao **ambiente externo** à instituição. Sendo assim, a matriz aponta como ameaças os seguintes tópicos:

- **Fenômeno da pós-verdade:** de acordo com Araújo (2017), a pós-verdade é um fenômeno que ultrapassa o conceito de informação falsa e se apresenta como a **falta de interesse** por parte de uma grande quantidade de pessoas em checar a veracidade de uma informação, prevalecendo o “apego a preconceitos e fundamentalismos” (ARAÚJO, 2017, p. 75). Tal fenômeno pode trazer grandes impactos para a sociedade, como os já vistos recentemente: escolha de representantes políticos com base em informações falsas, aumento da cultura da intolerância, ataques à pesquisa científica e desvalorização de organizações educacionais como as Universidades. Dessa forma, é urgente que as bibliotecas estejam atentas em desenvolver ações de mediação com o objetivo de enfraquecer tal fenômeno.
- **Pandemia COVID-19:** causada pelo vírus SARS-COV-2 que surgiu em 2019, mas que só em 2020 apresentou impactos devastadores em escala mundial, deixando milhares de mortos e que iniciou uma corrida por parte da comunidade científica para

identificar formas eficazes de prevenção, tratamento e cura. Por enquanto, a principal maneira de minimizar a transmissão, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), é o distanciamento ou isolamento social e o uso de equipamentos de proteção individual (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2020). Em decorrência desse cenário, a UFAL está com as aulas presenciais suspensas e trabalho remoto dos servidores desde o dia 17 de março de 2020 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, 2020a; 2020b). Além disso, foi autorizada pelo Ministério da Educação a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação pandêmica (BRASIL, 2020). Sendo assim, nesse cenário ainda inconstante, é possível inferir que a retomada e continuidade das atividades estará pautada nos recursos virtuais de comunicação.

Dando seguimento à descrição e análise da matriz, tem-se no **ambiente interno**, as **fraquezas** que, segundo Oliveira (2018), são condições controláveis que apresentam para a instituição uma situação adversa ao seu ambiente. Sendo assim, a matriz apresenta as variáveis:

- **Espaço físico insuficiente:** como já mencionado anteriormente, a biblioteca funciona em um espaço físico provisório e, apesar de já haver um prédio próprio em fase final de acabamento, durante o ano de 2020 a inauguração foi adiada inúmeras vezes e não há previsão concreta de quando ele será entregue. Sendo assim, o espaço atual não comporta a demanda de usuários para estudo em grupo ou individual, e também não dispõe de salas ou auditório para cursos ou eventos, assim como só há um computador disponível que é utilizado para consulta ao acervo e busca no portal de periódicos e repositório institucional.
- **Falta de gestão da informação e do conhecimento na elaboração de ações de mediação da informação para os usuários:** a biblioteca da UFAL – UESI não conta com nenhum tipo de planejamento baseado nas necessidades dos usuários para desenvolver ações de mediação explícita da informação científica, bem como nunca foi organizado nenhum tipo de estudo para identificar as reais necessidades destes usuários. As atividades que são desenvolvidas ocorrem de acordo com as observações das bibliotecárias no cotidiano ou a partir da solicitação de docentes ou dos próprios discentes.
- **Rotatividade de servidores:** por se tratar de uma Unidade Educacional que fica localizada no Sertão de Alagoas, são poucos os servidores que são do Município ou

que desejam firmar moradia nele, havendo um desejo comum entre os servidores de retornar, por meio de remoção ou redistribuição, para suas respectivas cidades de origem. No ambiente da biblioteca não é diferente, ambas as bibliotecárias desejam a remoção de *campus* e isto pode ser uma problemática, visto que há o risco da descontinuidade de algum serviço ou atividade que não esteja devidamente sistematizada e registrada, como é o caso da descrição da variável anterior a esta.

Finalizando com o quadrante **oportunidade**, Oliveira (2018) apresenta que são as variáveis do âmbito externo à instituição e não controláveis pela instituição, mas que podem proporcionar condições positivas, desde que haja abertura e/ou interesse de aproveitá-las. Diante do exposto, delimitou-se a seguinte variável como oportunidade:

- **Intensa produção e disseminação de conteúdo gratuito especializado na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação:** observou-se que há uma presença digital ativa em diversas bibliotecas de outras Universidades brasileiras, bem como de estudantes e coordenações de cursos de graduação e pós-graduação das áreas de Ciência da Informação e Biblioteconomia com vistas a produzir, disseminar conteúdos e fomentar debates referentes às diversas temáticas da área, incluindo a mediação da informação. Também foi possível observar a intensificação dessas presenças digitais e produções de conteúdo e infere-se que isso tem ocorrido em virtude da pandemia da COVID-19, seja por motivos de segurança (para manter o distanciamento social), seja para ampliar o debate sobre os fenômenos informacionais que têm surgido ou se intensificado durante esse período.
- **Acesso aberto a produções científicas especializadas da área de Ciência da Informação e Biblioteconomia:** de acordo com a Plataforma Sucupira [2020?], há 27 Programas de Pós-graduação em nível de mestrado e doutorado do Brasil na área de Ciência da Informação e todos possuem revistas eletrônicas científicas de acesso aberto, por meio das quais é possível manter-se atualizado sobre as pesquisas que envolvem o ambiente das Bibliotecas Universitárias.

Como continuidade do método de análise *SWOT*, esta etapa diz respeito ao cruzamento das variáveis dos quadrantes internos com as variáveis dos quadrantes externos – **Cruzamento 1 (C1): forças X ameaças e Cruzamento 2 (C2): fraquezas X oportunidades** – assim é possível visualizar os pontos que necessitam de melhoria para embasar propostas de ações interventivas no ambiente analisado.

- **C1 – forças X ameaças:** a partir das variáveis do quadrante **forças** do ambiente interno da biblioteca da UESI, observa-se a possibilidade de minimizar a variável apresentada no quadrante **ameaças** do ambiente externo, por meio do planejamento de ações de mediação da informação que sejam desenvolvidas pela equipe da biblioteca de forma colaborativa, ou seja, em diálogo com os servidores de outros setores (docentes e técnicos), de maneira que os alunos sejam orientados a estreitar os laços com a informação científica. Assim, poderão ter suporte para apropriar-se das informações e lidar com as atividades do cotidiano acadêmico, bem como, lidar com os fenômenos de crescimento exponencial da informação e pós-verdade. Para o desenvolvimento dessas ações, as plataformas em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Universidade podem ser utilizadas e a presença digital da biblioteca pode ser aproveitada como ferramenta para promoção dessas ações, são recursos que já existem no cotidiano da biblioteca e não geram custos financeiros adicionais para a instituição, aumentando assim a viabilidade de execução.
- **C2 – fraquezas X oportunidades:** observa-se que o quadrante de oportunidades apresenta opções para aumentar o campo de conhecimento da equipe da biblioteca acerca da mediação da informação com a finalidade de promover ações que acolham o usuário da biblioteca no tocante ao uso das informações acadêmicas. Além disso, as oportunidades fornecem alternativas para aumentar o campo de conhecimento no que diz respeito à gestão da informação que poderá atuar como suporte estratégico na sistematização e registro das ações de mediação que forem estruturadas.

Diante da análise apresentada, observa-se que há necessidade de melhorias basicamente em dois quesitos: o primeiro está relacionado a questões materiais: estrutura do espaço físico da biblioteca e aquisição de equipamentos tecnológicos, que não são o foco de sugestões de melhorias, nem da ação interventiva, pois já há uma obra em fase de finalização do prédio da universidade que conta com um ambiente destinado para a biblioteca que é maior que o atual. Já em relação à aquisição de equipamentos, a administração da Unidade já foi informada sobre essa demanda e deverá tomar as providências.

O segundo quesito levantado aponta para a necessidade de planejamento estratégico e registro de ações de mediação da informação fundamentadas a partir da análise das práticas e comportamento informacional das/os estudantes matriculadas/os na UESI em diálogo com informações da literatura especializada. Nesse sentido, a proposta de produto

desta dissertação será uma oficina que apresentará orientações sobre leitura de estudo para as/os estudantes da Biblioteca da UFAL/UESI.

De acordo com as considerações feitas na fundamentação teórica desta pesquisa, sabe-se que a mediação da informação pode ser realizada de forma implícita ou explícita e que a partir dessas duas maneiras há inúmeras possibilidades de conteúdos que podem ser desenvolvidos. Para esta proposta, optou-se por estruturar uma ação de mediação explícita, pois trata-se de elaborar estratégias que necessitarão da interação direta (mesmo que de forma remota) entre as/os discentes e a bibliotecária da UESI.

Cabe também reafirmar que a proposta de intervenção será voltada para elaborar ações de mediação focadas na prática da leitura de estudo, ou seja, aquela realizada para o cotidiano acadêmico. Essa decisão está pautada no entendimento de Almeida Júnior (2015), também apresentado na fundamentação teórica, de que a finalidade da mediação da informação é a apropriação por parte do sujeito informacional e que, para chegar até este fim, segundo Santos Neto, Almeida Júnior e Bortolin (2017), **a leitura é uma ação indispensável**.

Portanto, o empreendimento em ações de mediação da informação para o hábito e a proficiência em leitura de estudo no ambiente acadêmico pode contribuir para a apropriação da informação por parte das/os estudantes e, por consequência, aumentar as chances de sucesso na universidade.

4.2 Proposta de intervenção

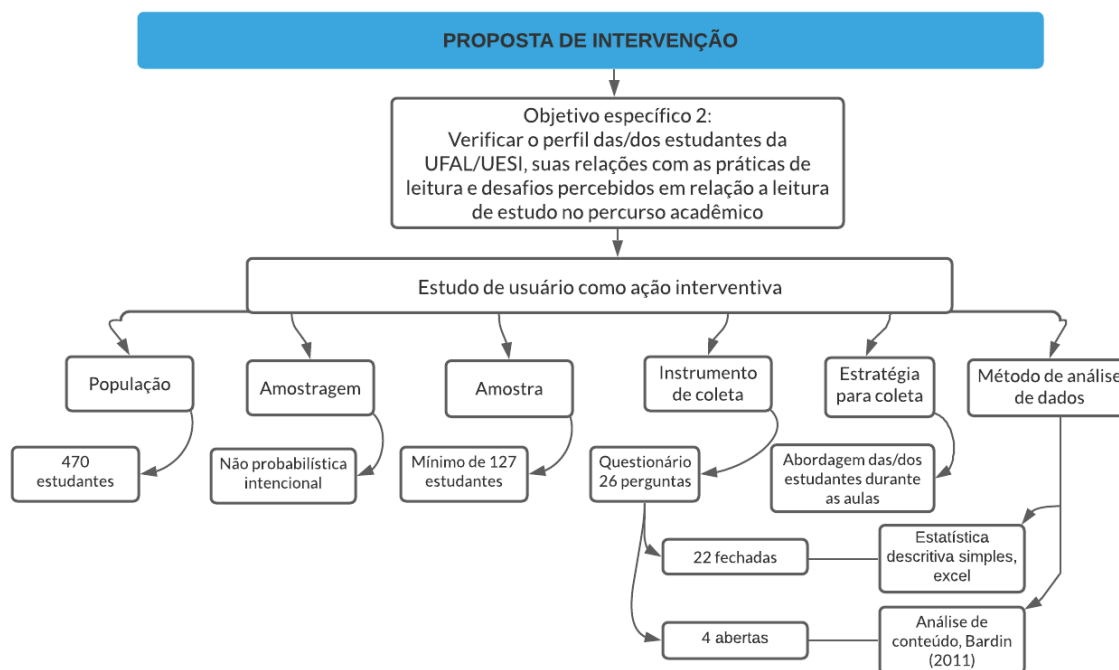
A proposta de intervenção oferece a possibilidade de traçar os caminhos para a construção do produto, para tanto é necessário definir uma ou mais ações interventivas e detalhar cada elemento que pode compor essas ações. Neste trabalho, a ação de intervenção está relacionada com a resolução dos objetivos específicos 2 mencionado na introdução e se dará por meio de um **estudo de usuários** que, segundo Gomes, M. (2016, p. 273), trata-se de:

[...] um instrumento que permite (re)conhecer necessidades, hábitos e expectativas dos usuários relativos à informação e fornecem subsídios essenciais para que se possa, no âmbito das Bus, tanto planejar e aperfeiçoar os sistemas de informação, como também desenvolver produtos e serviços, e assim contribuir para a formação dos usuários.

Dos elementos que compõem esta ação estão a **população**, a **amostra** que será investigada, o **instrumento e a estratégia para coleta de dados** e o **método de análise** dos

dados coletados. Na Figura 5 estão sintetizadas as informações sobre os elementos mencionados que serão especificados nas subseções 4.2.1 e 4.2.2.

Figura 5 – Delineamento da proposta de intervenção



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

4.2.1 População e amostra

De acordo com Cunha, Amaral e Dantas (2015, grifo nosso), a população ou universo de pesquisa corresponde a um agrupamento de elementos ou **seres que apresentam ao menos uma característica em comum** e que podem ser organizadas de modo a embasar a investigação.

Sendo assim, a **população** é o total de usuárias/os (potenciais e reais) da biblioteca da Unidade Educacional Santana do Ipanema (docentes, discentes e técnicas/os). Porém, como o foco desta investigação são as/os estudantes, a população nesta pesquisa, foi composta por todos as/os estudantes com a matrícula ativa no primeiro semestre letivo vigente do ano de 2021, o que reflete um total de 471 estudantes.

Já a **amostra**, ainda segundo os autores supracitados, consiste em qualquer parte que represente a população estudada, não sendo necessário coletar informações da população inteira para obter conhecimentos sobre ela. No entanto, vale destacar que no processo de colher as amostras, ou seja, na amostragem, é necessário que o pesquisador tenha atenção em

dois pontos principais: a quantidade da amostra (a ser falada mais a frente) e o método para selecioná-la, que pode ser de amostragem probabilística ou não probabilística. Em cada um destes métodos há algumas variações que também precisam ser definidas de acordo com o “tipo de pesquisa; a acessibilidade aos elementos da população, a representatividade desejada ou necessária e a disponibilidade de tempo e recursos [...]” (CUNHA; AMARAL; DANTAS, 2015, p. 174).

A amostragem probabilística é quando todos os elementos da população têm as mesmas probabilidades de integrar a amostra. Para tanto, é necessário que a população seja finita e sua relação (lista) seja totalmente acessível, além de ser **condicionada** a um sorteio com regras bem determinadas. A amostragem não probabilística é aquela em que a coleta da amostra depende, de certa forma, dos critérios estabelecidos pelo pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 2018, grifo nosso).

No caso desta investigação, optou-se pela **amostragem não probabilística**, uma vez que, mesmo sendo possível o acesso às listas de contatos de todos as/os estudantes e com vínculo ativo na UESI, há o risco dos contatos desta lista não estarem atualizados – levando em conta a situação excepcional das atividades na universidade, e que não há o contato direto das/dos estudantes com a biblioteca –, houve a preocupação da pesquisa sofrer atrasos ou ser inviabilizada por não participação da amostragem selecionada de forma probabilística.

Cabe explicar que há vários métodos de amostragem não probabilística e, dentre eles, optou-se pela **amostragem por julgamento ou intencional** que, de acordo com Cunha, Amaral e Dantas (2015), trata-se de um método no qual a amostra é obtida a partir da seleção de casos típicos que representem ao máximo a população da pesquisa, a estratégia de abordagem dos estudantes que farão parte da amostra será descrita na subseção seguinte.

Em relação à definição da quantidade da amostra, para que a pesquisa tenha uma boa representatividade, foi considerado de acordo com a calculadora amostral o valor correspondente a um nível de confiabilidade de 90% e margem de erro de $\pm 5\%$ em cima do número total de estudantes com a matrícula ativa no primeiro semestre letivo no ano de 2021, considerando que se trata de uma população mais homogênea, por se tratarem de estudantes, planejou-se que deveriam participar da pesquisa no mínimo 127 estudantes.

A partir das colocações dessa subseção, são detalhados na seguinte o modo como os dados serão coletados e analisados, ou seja, o instrumento e estratégia de coleta e o método de análise dos dados coletados.

4.2.2 Instrumento, estratégia para coleta e método de análise dos dados

Como instrumento de coleta de dados, optou-se pelo questionário (APÊNDICE B) que foi estruturado e disponibilizado em meio *online* pela ferramenta *Google Docs*, para as/os estudantes que demonstraram interesse em participar da pesquisa. Em relação a estratégia para coleta de dados, com vistas a alcançar o quantitativo necessário de respostas, foi adotada a estratégia de aplicar os questionários durante a aula, pois entende-se que pelo fato das/dos estudantes estarem reunidas/os e preparadas/os para a aula remota síncrona seria uma abordagem mais conveniente e agradável tanto para a pesquisadora, quanto para as/os estudantes.

Um outro ponto que cabe registrar é que a decisão de convidar as/os docentes para ajuda na pesquisa é baseada em uma reflexão do estudo de Gomes (2016), que alerta para a importância das/dos bibliotecárias/os buscarem construir uma “arquitetura de participação” junto a outras/os profissionais dentro da instituição para fortalecer a promoção das atividades de educação/treinamento as/aos usuárias/os da biblioteca. Dessa maneira, esse convite às/aos docentes foi um primeiro passo para mantê-las/os informadas/os sobre o projeto que a biblioteca está elaborando e assim tentar estreitar os laços de colaboração entre docentes e bibliotecárias.

Dando continuidade ao detalhamento da estratégia de abordagem das/os estudantes, seguiram-se os seguintes passos, que contaram com a colaboração das/os docentes da UESI. Em um primeiro momento, foi feito um levantamento de todas as disciplinas ministradas no primeiro semestre letivo de 2021 para cada período, a partir disso, organizou-se uma lista com informações sobre disciplinas ofertadas, docente responsável pela disciplina, quantitativo de turmas, além de horário das aulas dividido por curso e por período. Dessa lista, foi escolhida uma disciplina de cada período ativo¹² que apresentasse o maior número de estudantes matriculadas/os. No total foram 11 disciplinas escolhidas, correspondentes aos 2º, 4º, 6º e 8º períodos do curso de Ciências Contábeis e 1º, 3º, 5º, 7º e 8º períodos do curso de Ciências Econômicas. Após essa etapa, as/os docentes das respectivas disciplinas foram contatadas/os por e-mail (APÊNDICE C) e informadas/os sobre o projeto e sobre a necessidade de ceder alguns minutos da aula para que a pesquisadora pudesse convidar e

12 Os cursos da Ufal/UESI estão passando por uma transição da entrada semestral para a entrada anual. Portanto, ainda **não há turmas do 1º, 3º, 5º e 7º períodos no curso de Ciências Contábeis e 2º, 4º, 6º no curso de Ciências Econômicas.**

aplicar o questionário as/aos estudantes. Na Tabela 1 é possível observar as disciplinas escolhidas e o quantitativo de estudantes matriculados por disciplina e por curso.

Tabela 1– Relação de disciplinas escolhidas para a intervenção e estudantes matriculadas/os

Curso	Disciplina	Quant. de estudantes matriculados
Ciências contábeis	Informação contábil para gestão	39
	Contabilidade Intermediária	35
	Contabilidade gerencial	36
	Laboratório contábil 2	13
	Comunicação e TDIC	52
	Matemática financeira	32
Ciências Econômicas	Economia brasileira contemporânea	28
	Desenvolvimento socioeconômico	37
	Análise de custos	38
	Matemática I	20
	TOTAL	370

Fonte: Universidade Federal de Alagoas, Unidade Educacional Santana do Ipanema (2021). Elaborado pela autora (2021).

O questionário foi adaptado dos estudos (já apresentados na seção 3 deste trabalho) sobre leitura de estudo no ensino superior, realizados por Castello-Pereira (2005), bem como nos estudos sobre estratégias de compreensão de leitura no ensino superior do pesquisador Kopke Filho (2002). No total foram 34 perguntas, sendo 28 principais e 6 perguntas (6.1, 7.1, 7.2, 11.1, 14.1 e 20.1) condicionadas a determinadas respostas das/os estudantes. O questionário foi estruturado em quatro partes com as seguintes especificações:

- **Parte 1 – Identificação** (questões de 1 a 7.2): o objetivo destas questões foi observar o contexto pessoal e escolar das/os estudantes da UESI para compreender o perfil e a maneira como elas/eles se relacionam com o conhecimento. Sendo assim, as perguntas foram sobre faixa etária, situação familiar, atividade profissional, escolarização anterior, curso e período que estão cursando.
- **Parte 2 – Atividades de leitura** (questões de 8 a 11.1): neste grupo de questões, procurou-se identificar os hábitos de leitura antes de chegarem à universidade, bem como hábitos atuais de leitura, mas que não estivessem relacionados à leitura de estudo. Esperava-se que com essas questões fosse possível refletir sobre a familiaridade das/dos estudantes com a leitura, sem que fossem necessariamente uma

obrigação. As perguntas foram sobre frequência de leitura em diferentes períodos da vida e o que estão lendo atualmente.

- **Parte 3 – Percurso acadêmico** (questões de 12 a 16): pretendeu-se conhecer a percepção das/os estudantes sobre o ingresso no ensino superior, bem como o interesse em participar de atividades complementares. As questões tiveram como objetivo compreender a concepção que a/o estudante tem sobre o que é estudar, aprender e ser aluna/o. Além disso, pensando no contexto atual em que as aulas estão sendo ministradas em formato remoto, procurou-se conhecer os suportes e a qualidade da internet para acompanhar as aulas, com vistas a propor um minicurso que fosse compatível com as condições de acesso das/os estudantes.
- **Parte 4 – Atividades de estudo e leitura de estudo** (questões de 17 a 28): nesta parte da pesquisa, as questões abordaram o aprendizado sobre leitura de estudo, rotinas de estudo, estratégias de leitura de estudo, dificuldades percebidas durante a leitura de estudo e comportamento ao se deparar com uma dificuldade, além de questões sobre organização das leituras de estudo, sobre o interesse em participar de algum minicurso oferecido pela biblioteca em relação a esta temática, e, por fim, uma questão aberta para que elas/eles pudessem acrescentar, caso desejassem, algum ponto que não tivesse sido abordado sobre os desafios da leitura de estudo no cotidiano acadêmico. Com estas perguntas, buscou-se identificar os principais desafios enfrentados por elas/eles em relação a essa temática e se elas/eles apresentavam algum conhecimento sobre estratégias de auxílio nesse percurso. Além disso, foi especialmente dessa parte do questionário que foram retiradas as ideias de conteúdo para a compor o minicurso.

É importante revelar que, no processo de elaboração do questionário, houve a preocupação da pesquisadora em relação as/aos estudantes se sentirem desestimuladas/os a participar da pesquisa devido ao quantitativo de perguntas. Segundo Cunha, Amaral e Dantas (2015, p. 247-248), no estudo de usuários por meio de questionário, deve-se, tanto quanto possível, considerar reduzir o número de folhas do documento “[...] uma vez que esse fato pode, eventualmente, provocar algum tipo de reação prévia negativa por parte do respondente, desestimulando a sua participação no estudo”. Além disso, essa mesma preocupação foi pontuada pelas professoras integrantes da banca de qualificação desta pesquisa.

No entanto, após revisar com cautela cada uma das questões, concluiu-se que todas contemplariam os objetivos propostos pela pesquisa, portanto optou-se por não excluir perguntas e utilizar uma estratégia focada no *layout* do questionário, a fim de minimizar os

riscos do possível desestímulo por parte das/dos estudantes. Sendo assim, foi incluído, no início de cada uma das partes do instrumento de coleta, um meme¹³ relacionado com as questões expostas, a fim de tornar o processo de respostas descontraído. Além disso, optou-se por se utilizar uma linguagem informal na elaboração das perguntas na intenção de promover uma ambiência de conversação das/os estudantes com a pesquisadora.

Em relação aos métodos de análise de dados, optou-se por dois recursos de análise. Primeiro para as questões de abordagem quantitativa (questões fechadas) que foram analisadas a partir do método de estatística descritiva simples, com a estruturação de gráficos e tabelas por meio do software Excel, uma ferramenta abrangente que oferece a função de análise de dados estatísticos e gráficos.

As questões abertas, ou seja, de abordagem qualitativa, foram examinadas segundo a análise de conteúdo de Bardin (2011), que compreende um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, do qual se extraem indicadores qualitativos que permitem a inferência de conhecimentos relativos à mensagem expressa no discurso analisado. Para tanto, a autora apresenta três etapas: a pré-análise, a qual é necessário fazer uma leitura flutuante e organização do material analisado; a descrição analítica, a qual é preciso codificar, classificar e categorizar os dados, elaborando assim um quadro de referências e por fim, a etapa da interpretação por meio da inferência que nesta investigação será baseado na relação dos dados coletados com os conteúdos já apresentados nos polos teóricos.

A partir do detalhamento da proposta de intervenção, apresentam-se, na seção seguinte, os resultados e as reflexões oriundos da intervenção.

13 “Fenômeno típico da internet, e pode se apresentar como uma imagem ou analogia, uma frase de efeito, um comportamento difundido, um desafio (UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, [20--]).” Um meme pode ser utilizado para representar uma narrativa com teor satírico ou humorístico.

5 RESULTADOS E REFLEXÕES

Nesta seção, são apresentados os resultados e reflexões referentes ao questionário intitulado “Leitura e estudo na formação superior”, aplicado durante as aulas síncronas em uma oficina que ocorreu no mês de maio de 2021, voltada para as/os estudantes matriculados nos cursos de graduação de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da UFAL/UESI de acordo com os critérios estabelecidos nas seções 5.1.1 e 5.1.2.

Na Tabela 2, é possível observar o quantitativo de estudantes que estavam presentes no dia da aplicação do questionário, bem como o quantitativo daquelas/daqueles que aceitaram participar da pesquisa em consonância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Tabela 2 – Quantitativo de participantes da pesquisa

Curso	Disciplina	Estudantes presentes	Estudantes participantes
Ciências Contábeis	Informação contábil para gestão	20	13
	Contabilidade Intermediária	17	13
	Contabilidade gerencial	15	11
	Laboratório contábil 2	8	5
	Comunicação e TDIC	33	30
Ciências Econômicas	Matemática financeira	15	10
	Economia brasileira contemporânea	13	7
	Desenvolvimento socioeconômico	28	13
	Análise de custos	29	29
	Matemática 1	15	6
TOTAL		193	137

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Inicialmente, adotou-se a amostra de 127 estudantes, contudo, 137 estudantes concordaram em participar, apesar de o quantitativo ter sido de 10 estudantes a mais que o planejado, a margem de erro permaneceu a mesma, isto é, de 5,91%.

Um outro ponto importante a ser destacado é o quantitativo de estudantes presentes às aulas (193 estudantes). Em comparação ao quantitativo de matrículas apontado na Tabela 1 (370 estudantes), a diferença é expressiva e pode estar relacionada à situação pandêmica. Essa reflexão foi reforçada a partir da participação desta pesquisadora nas reuniões do Colegiado do Curso de Economia, ocorridas em 26 de abril e 6 de maio de 2021.

Nessas ocasiões, algumas/alguns docentes relataram a evasão das/os estudantes nas aulas, devido a uma série de dificuldades (baixa conexão de internet, falta de espaço adequado para estudar, questões relacionadas à saúde mental, por exemplo) para acompanhar as aulas em meio remoto. Apesar destes fatos não terem afetado diretamente o planejamento da pesquisa, acredita-se que é pertinente deixá-los registrados aqui, uma vez que se percebe, já no primeiro momento dessa pesquisa, que o contexto das/os estudantes em relação a se manterem ativos nos estudos, nesse período, está fragilizado e entende-se ser prudente que isso seja levado em consideração na construção do produto desta dissertação.

Além desses pontos, tratando sobre a aplicação dos questionários, cabe registrar que, durante a tabulação dos dados, percebeu-se uma perda importante de respostas, ou seja, houve questões nas quais mais de 50% das/dos estudantes que autorizaram a participação na pesquisa deixaram-nas em branco, o que dificultou a análise descritiva que estava programada.

Diante da situação, contatou-se a empresa *Atue Júnior Consultoria*, que presta serviços na área de estatística e está vinculada à Universidade Federal de Sergipe, para analisar os dados e sugerir caminhos possíveis para dar andamento à descrição dos dados após a análise. Depois de algumas reuniões entre as/os estudantes da empresa a solução proposta foi apresentar, descrever e refletir todos os dados coletados na pesquisa, indicando, quando houver, o quantitativo de **não respondentes**. Em seguida, foi feita uma análise de agrupamento (que será descrita com mais detalhes na seção 5.2), considerando-se apenas as questões referentes às estratégias de leitura relacionadas aos dados do contexto pessoal apontado pelas/os estudantes na primeira parte da pesquisa, para delinear, com mais clareza, as ações propostas no **objetivo específico dois** desse projeto.

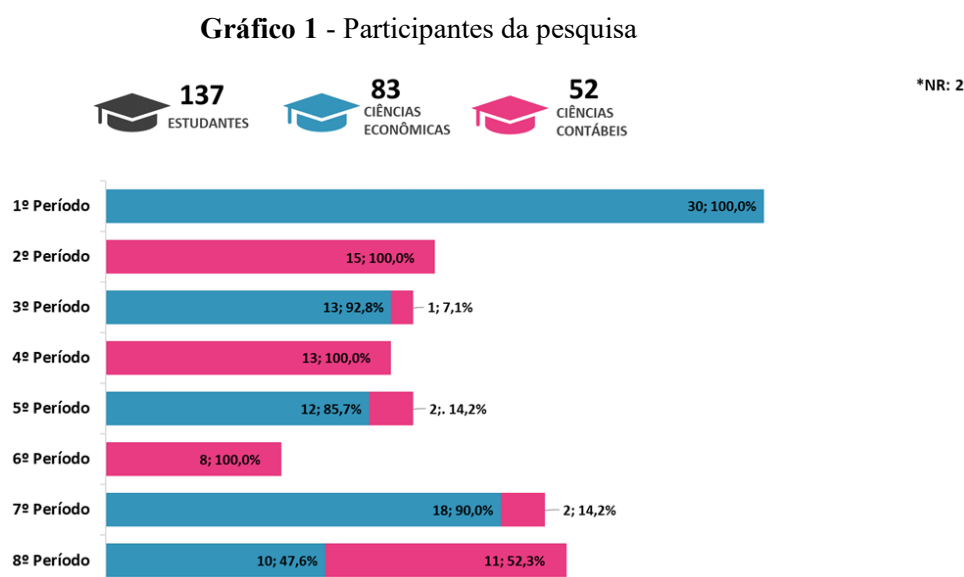
Sendo assim, os resultados são apresentados em dois momentos: na seção 5.1, haverá a descrição e reflexão dos dados de todas as questões aplicadas. Como o questionário foi dividido em quatro partes, dedicou-se as seções 5.1.1, 5.1.2, 5.1.3 e 5.1.4 para uma das partes do questionário. Dando continuidade, na seção 5.2 são relatados os resultados referentes à análise de agrupamento. E, por fim, na seção 5.3, com base nas análises das seções anteriores, é apresentado um panorama do produto dessa dissertação, que consiste em um minicurso de leitura na graduação.

5.1 Descrição e reflexão dos dados coletados

Como mencionado na seção anterior, houve uma perda de dados em algumas questões e, para garantir a transparência da pesquisa, nos foi indicado o quantitativo de Não Respondentes (NR), em cada uma dessas questões. Nas questões que foram representadas em gráficos, este dado aparecerá no canto superior direito da imagem, antecedido da sigla NR. No caso das questões representadas em tabelas, a informação aparecerá em uma coluna intitulada com a mesma sigla.

5.1.1 Primeira parte: identificação das/dos estudantes

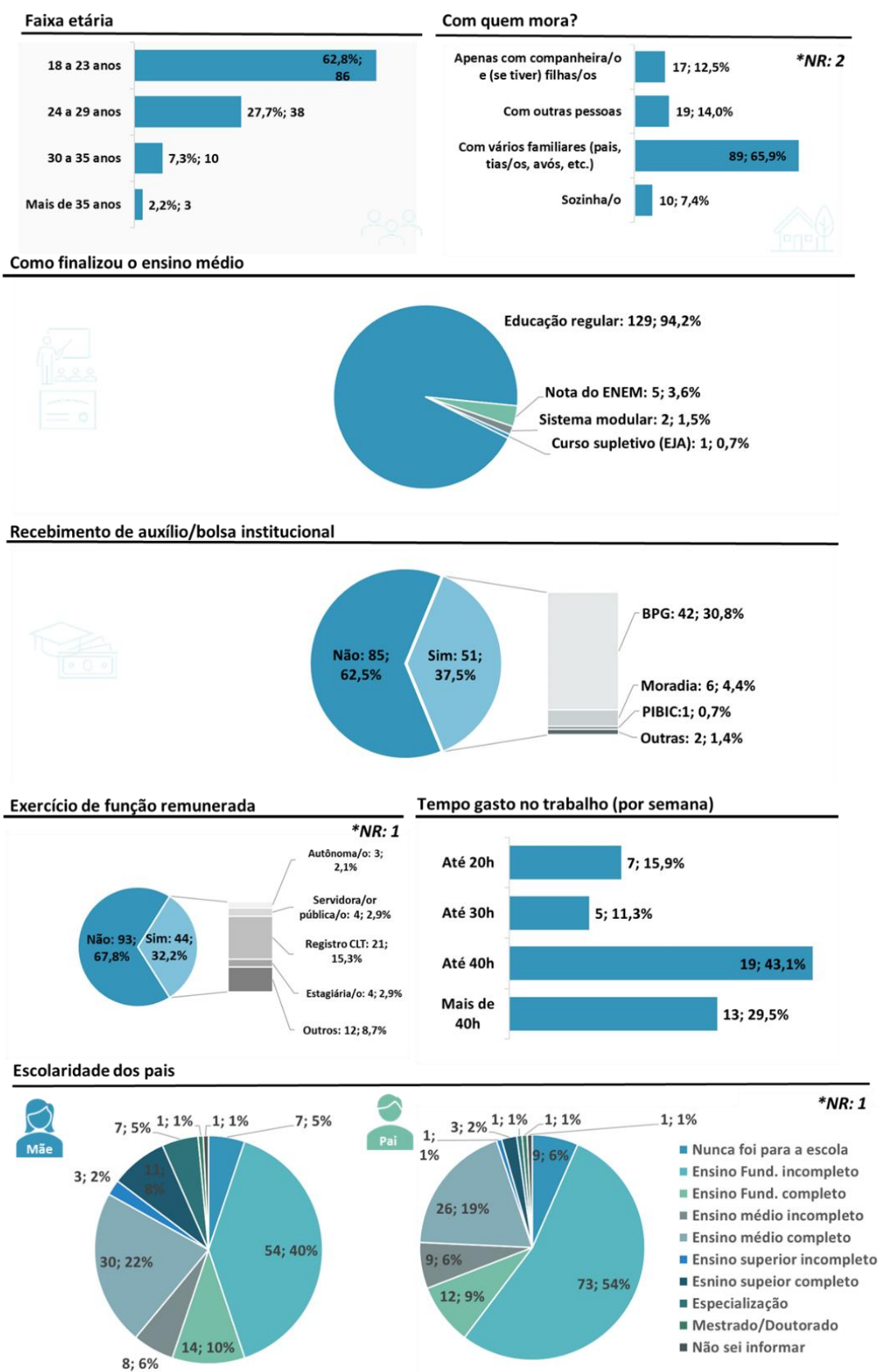
Das/dos 137 estudantes participantes da pesquisa, 83 estão matriculados no curso de Ciências Econômicas, sendo a maioria (30 estudantes) do primeiro período e 52 matriculadas/os no curso de Ciências Contábeis, sendo a maioria do segundo período (15 estudantes). A distribuição detalhada pode ser observada no **Erro! Fonte de referência não encontrada.:**



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Considerando que nesta primeira parte da pesquisa o objetivo foi identificar alguns pontos do contexto pessoal das/os estudantes, os dados referentes às perguntas de 1 a 7.2 foram tabulados e representados em uma só imagem (**Erro! Fonte de referência não encontrada.**), com o intuito de apresentar o panorama que pode ser conferido a seguir.

Figura 6 - Parte 1 da pesquisa: identificação das/dos estudantes



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

De acordo com a **Erro! Fonte de referência não encontrada.**, é possível observar que a maioria das/os estudantes possuem entre 18 a 23 anos (62,8%), residem com familiares (65,9%), finalizaram o ensino médio por meio da educação regular (94,2%) e não possuem bolsa institucional (67,8%), nem exercem função remunerada. Isso que mostra que são estudantes em sua maioria jovens e, pela forma como finalizaram o ensino médio em comparação com a faixa etária, não apresentam grandes interrupções na escolaridade. Além disso, residem e são dependentes financeiramente de seus familiares, uma vez que não demonstram possuir uma renda própria.

Em relação as/os estudantes que demonstraram exercer atividade remunerada, cabe pontuar que a maioria (43,1%) se dedica por 40h semanais a essas atividades, isto é, são estudantes que dividem o tempo de estudo com o tempo de trabalho.

Em relação à escolaridade da mãe e do pai, observa-se que apenas 17% das mães e 6% dos pais vivenciaram de alguma forma o ensino superior (graduação, especialização, mestrado ou doutorado). Isto é, obtiveram, em seu cotidiano, contato com as tarefas intelectuais que o ambiente universitário exige. Além disso, a maioria destas mães (40%) e pais (54%) ainda não concluíram o ensino fundamental. Diante disso, reflete-se que os familiares dessas/desses estudantes possivelmente desprenderam esforços para que elas/eles pudessem ingressar no ensino superior. Ademais, observa-se que a maioria das/dos estudantes possivelmente representam a primeira geração de universitárias/os da família.

Segundo os estudos de Rojo (2001), é comum que crianças filhas de mães/pais escolarizados tendam a ter um processo de escolarização exitoso até a universidade ou pós-graduação, porque não há uma ruptura muito radical entre oralidade e escrita. Em contrapartida, as crianças cujas famílias não vivenciaram o letramento do padrão escolar podem apresentar maior dificuldade no desempenho. Entrelaçando as colocações de Rojo (2001) com os dados apontados, reflete-se que as/os estudantes da UFAL/UESI podem demandar um esforço maior para acompanhar as tarefas acadêmicas, o que reforça a necessidade da instituição, em especial, da biblioteca, promover atividades de auxílio nos estudos.

6.1.2 Segunda parte: atividades de leitura

Em relação aos hábitos de leitura, independentes do ambiente acadêmico, foi possível identificá-los em dois blocos: o primeiro corresponde às perguntas de 8 a 10 que estão representadas na tabela 3.

Tabela 3 - Hábitos de leitura

Variável	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Frequência de leitura por tipo de texto	Frequente-mente		Algumas vezes		Rara-mente		Nunca		NR	
Literatura (romances, poesias, crônicas, ficção)	17	12,4	47	34,3	46	33,5	22	16,0	5	3,64
Informativos do cotidiano	44	32,1	64	46,7	21	15,3	5	3,64	3	2,18
Profissão e estudos	60	43,7	54	39,4	14	10,2	6	4,37	3	2,18
Autoajuda	18	13,1	46	33,5	41	29,9	26	18,9	6	4,37
Religiosos	30	21,8	49	35,7	23	16,7	31	22,6	4	2,91
Quadrinhos	9	6,56	29	21,1	51	37,2	43	31,3	5	3,64
Experiência com a leitura no decorrer dos anos										
Até os 10 anos	18	13,1	33	24,0	54	39,4	23	16,7	9	6,56
Dos 11 aos 14 anos	18	13,1	56	40,8	45	32,8	8	5,83	10	7,29
Dos 15 aos 17 anos	46	33,5	58	42,3	26	18,9	4	2,91	3	2,18
Dos 18 aos 24 anos	47	34,3	45	32,8	21	15,3	9	6,56	24	17,5
A partir dos 25 anos	22	16,0	16	11,6	7	5,10	20	14,5	72	52,5
Motivação para leitura										
Lazer/divertimento	41	29,9	58	42,3	31	22,6	5	3,64	2	1,45
Obrigação profissional	59	43,0	52	37,9	8	5,83	12	8,75	6	4,37
Orientar a vida	30	21,8	62	45,2	34	24,8	8	5,83	3	2,18
Obrigação acadêmica	102	74,4	30	21,8	3	2,18	1	0,72	1	0,72
Motivo religioso espiritual	27	19,7	48	35,0	27	19,7	30	21,8	5	3,64

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

No quesito **frequência de leitura por tipo** (temática) do texto, fica evidente que as/os estudantes costumam ler textos mais ligados aos estudos ou profissão, 60 estudantes indicaram esse tipo de leitura praticado frequentemente e 54 como praticado às vezes, ou seja, 83,2% do total de respondentes. Em segundo lugar, os textos informativos do cotidiano foram indicados como leitura frequente por 44 estudantes e as vezes por 64 estudantes, ou seja, 71,5% das respostas.

De forma geral, os dados apontam que a leitura indicada pelas/os estudantes é direcionada por aspectos pragmáticos, uma vez que elas/eles leem com frequência aquilo necessário ao estudo ou trabalho e informativos do cotidiano, o que também pode representar o reflexo do universo acadêmico e profissional o qual estão vivenciando. O terceiro tipo de

leitura indicado como mais realizado foi a de textos religiosos que contou com 79 estudantes que informaram ler esse tipo de texto frequentemente ou algumas vezes, (30 e 49, respectivamente), o que representa 57,6%. Autoajuda (41 e 26 respostas), literatura (46 e 22 respostas) e quadrinhos (51 e 43 respostas) foram mencionados mais vezes como lidos raramente ou nunca lidos. Portanto, são os menos lidos entre as/os estudantes. A partir desses dados, infere-se que esses textos são lidos com menos frequência pois têm pouca utilidade pragmática, o que permite supor que a postura dessas/desses estudantes, diante das possibilidades de leitura, é instrumental, ligada ao fazer ou à utilidade daquilo que é lido.

No quesito **experiência com a leitura considerando determinados períodos da vida**, observou-se que nas alternativas que apontam a fase da adolescência (dos 11 aos 14 anos e dos 15 aos 17 anos) foram as fases indicadas como as que as/os estudantes mantinham mais frequência de leitura; no total 178 respostas, sendo 74 (18 frequentemente e 56 algumas vezes), da faixa etária dos 11 aos 14 anos e 104 respostas (46 frequentemente e 58 algumas vezes), da faixa etária dos 15 aos 17 anos.

Em segundo lugar, ficaram os períodos que representam o final da adolescência e início da fase adulta (dos 18 aos 24 anos e a partir dos 25 anos), tendo sido registradas 130 respostas, sendo 92 respostas (47 frequentemente e 45 algumas vezes) para a faixa dos 18 aos 24 anos e 38 respostas (22 frequentemente e 16 algumas vezes) para a alternativa a partir dos 25 anos. Nesse sentido, foi possível refletir que a frequência de leitura das faixas etárias que correspondem ao período em que as/os estudantes estão cursando a graduação é menor do que os períodos anteriores ao ingresso na universidade.

Isso pode ser um reflexo de alguma dificuldade com as demandas da leitura de estudo, uma vez que os tipos de leitura na educação superior são diferentes das outras fases escolares, o que faz refletir que essas/esses estudantes podem estar vivenciando o tempo de estranhamento apontado por Coulon (2008) na seção 3.1 desse trabalho.

Por fim, a faixa etária que representa menor frequência de leitura foi a infância (até os 10 anos). Neste período, é comum que a/o estudante necessite de atenção reforçada na mediação da leitura, sobretudo na mediação explícita. Portanto, infere-se que esse baixo índice de frequência de leitura, apontado pelas/os estudantes, possa ser um reflexo da pouca atuação de bibliotecárias/os escolares em conjunto com os baixos índices de escolaridade das mães e pais, desses/dessas estudantes.

No item **motivação para a leitura**, de forma geral, os dados confirmam que as motivações das/os estudantes ao ler estão ligadas, na maioria das vezes, à necessidade

pragmática; os itens obrigação acadêmica, obrigação profissional estiveram à frente de outros itens, que não têm necessidade imediata ou utilidade produtiva (obrigação acadêmica: 132 estudantes (102 frequentemente e 30 algumas vezes); obrigação profissional: 111 estudantes, (59 frequentemente e 52 algumas vezes). Essa questão confirma o dado sobre o tipo de leitura lida com mais frequência, vista no primeiro quesito desta seção.

Após este primeiro bloco de questões, as/os estudantes foram indagadas/os sobre os hábitos atuais de leitura de forma autônoma, ou seja, aquelas que não foram indicadas (no momento da participação na pesquisa) como leitura de estudo. Como apresentado na Tabela 3, das/os 137 estudantes que responderam essa questão, 72 afirmaram estar lendo, naquele momento, algum texto que não tinha sido prescrito pelas/pelos docentes.

Tabela 4 – Leitura atual

Você está lendo algum texto (livro, história em quadrinho, revista etc.) atualmente?	F	%
Não	65	42,2
Sim	72	52,5
Total	137	100

Legenda: F = Frequência.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A partir das respostas positivas, foi pedido que as/os estudantes detalhassem (indicando a/o autora/or e título) os textos que estavam lendo naquele momento. A partir das respostas, organizou-se um quadro acrescentando o tipo de documento e o assunto principal dos textos de acordo o catálogo da Biblioteca Nacional. Cabe registrar que, apesar da maioria das/dos estudantes (72) terem afirmado estar lendo textos de forma autônoma no momento da pesquisa, nove estudantes não indicaram qual a leitura que estava sendo feita. A organização das respostas pode ser observada no Quadro 8 abaixo.

Quadro 8 – Textos que estão sendo lidos de forma autônoma

(Continua)

Título	Autoria	Tipo de documento	Veze citado	Assunto principal
A Tríade do tempo	Christian Barbosa	Livro	1	Aperfeiçoamento pessoal
A sutil arte de ligar o foda-se: uma estratégia inusitada para uma vida melhor	Mark Manson	Livro	1	
Mentes extraordinárias	Alberto Dell'Isola	Livro	1	
Meu livro da consciência: 365 mensagens para nossas boas escolhas de cada dia mensagens	Tadashi Kadamoto	Livro	1	
O código da inteligência: a formação de mentes brilhantes e a busca pela excelência emocional e profissional	Augusto Cury	Livro	1	
O milagre da manhã: o segredo para transformar sua vida (antes das 8 horas)	Hal Elrod	Livro	1	
O poder da autorresponsabilidade: a ferramenta comprovada que gera alta performance e resultados em pouco tempo	Paulo Vieira	Livro	2	
O poder do subconsciente	Joseph Murphy	Livro	1	
O poder do hábito: por que fazemos o que fazemos na vida e nos negócios	Charles Duhigg	Livro	2	
NI	NI	Livro	1	
			T = 12	Cosmologia
O universo em suas mãos: uma jornada pelo universo e como ele é entendido hoje pela ciência	Christophe Galfard	Livro	1	
Uma breve história do tempo	Stephen Hawking	Livro	1	
			T = 2	Economia
O capital	Karl Marx	Livro	1	
Crash: Uma breve história da economia	Alexandre Versignassi	Livro	1	
NI	Pindyck	NI**	1	
NI	NI	Livro	2	
			T = 5	Literatura (crônica, romance, poesia, ficção etc.)
A casa da seda	Anthony Horowitz	Livro	1	
A Dama das Camélias	Alexandre Dumas Filho	Livro	1	
A revolta de Atlas	Ayn Rand	Livro	1	
Admirável Mundo Novo	Aldous Huxley	Livro	1	
Dom Casmurro	Machado de Assis	Livro	1	
Hora da estrela	Clarice Lispector	Livro	1	
O colecionador	John Fowles	Livro	1	
O conto de Aia	Margaret Atwood	Livro	1	
O mundo de Sofia: romance da história da filosofia	Jostein Gaarder	Livro	1	
O pequeno príncipe	Antoine de Saint-Exupéry	Livro	1	
O Primo Basílio	Eça de Queirós	Livro	1	
Paper Girls	Brian K. Vaughan; Cliff Chiang	HQ	1	

Sherlock Homes	Arthur Conan Doyle	Livro	1	
X-Men	NI	HQ	1	
NI	NI	NI	1	
NI	Clarice Lispector	NI	2	
NI	Não identificado	HQ	7	
			T = 24	

* Total por assunto. ** Não identificado

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

(Conclusão)

Investidor Inteligente	Benjamim Graham	Livro	1	Finanças, investimento
Não identificado	Não identificado	NI	1	
Rápido e devagar: duas formas de pensar	Daniel Kahneman	Livro	1	
Do mil ao milhão sem cortar o cafezinho	Thiago Nigro	Livro	1	
Me poupe! 10 passos para nunca mais faltar dinheiro no seu bolso	Nathalia Arcuri	Livro	1	
			T = 5	
A história do Brasil para quem tem pressa: dos bastidores do descobrimento à crise de 2015 em 200 páginas!	Marcos Costa	Livro	1	História do Brasil
			T = 1	
A lógica do consumo	Martin Lindstorm	Livro	1	Marketing
			T = 1	
As coisas que você só vê quando desacelera	Haemin Sunim	Livro	1	Religião, espiritualidade
Preparação para a morte	Santo Afonso Maria de Ligório	Livro	1	
Tudo bem não estar bem: siga em frente dando um passo de cada vez	Sheila Walsh; Talita Nunes	Livro	1	
Não identificado	Não identificado	NI	4	
As coisas que você só vê quando desacelera	Haemin Sunim	Livro	1	
			T = 8	
A história da mitologia grega	Não identificado	NI	1	Outros
Escola do empreendedor	Não identificado	Não identificado	1	
Não identificado	Não identificado	NI	2	
Não identificado	Não identificado	Livro	3	
			T = 7	
Total de menções = 63				
Não responderam = 9				

* Total por assunto. ** Não identificado

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Dos textos mais mencionados como lidos de forma autônoma, em primeiro lugar estão aqueles relacionados à literatura (crônica, romance, poesia, ficção etc.), com 24 menções, e em segundo lugar os textos de aperfeiçoamento pessoal, conhecidos também como autoajuda (12 menções). Comparando com as repostas referentes à frequência de leitura por tipo de texto (apresentadas no primeiro quesito desta subseção), é possível reforçar a suposição de que, fora do universo acadêmico as/os estudantes preferem esses textos que têm uma estrutura e linguagem diferentes dos prescritos no percurso acadêmico.

Em contraponto, foi possível observar, algumas menções a textos de Economia (cinco menções cada) que são comuns de serem prescritos no universo acadêmico da área de Ciências Econômicas, o que leva a refletir que, mesmo tendo sido pedido que fosse indicado

um texto que não fosse dentre os exigidos nas disciplinas, há uma tímida parcela de estudantes que está lendo textos afins do universo acadêmico de forma autônoma.

5.1.3 Terceira parte: percurso acadêmico

A partir das questões de 12 a 16, foi possível construir algumas considerações sobre o percurso acadêmico das/os estudantes. O resultado está apresentado na Tabela 6, seguido de algumas observações.

Tabela 5 - Percurso acadêmico das/dos estudantes

Variável	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Motivação para cursar o nível superior	1°		2°		3°		NR			
Ter acesso aos conhecimentos	28	20,4	34	24,8	11	8,02	64	46,7		
Preparação para o mercado de trabalho	42	30,6	25	18,2	14	10,2	56	40,8		
Realização pessoal	16	11,6	11	8,02	45	32,8	65	43,7		
Motivação para escolha do seu curso	1°		2°		3°		4°		NR	
Era o curso que eu desejava fazer	25	18,2	16	11,6	15	10,9	20	14,5	61	44,5
Perspectiva de emprego	24	17,5	32	23,3	18	13,1	2	1,45	61	44,5
Disponibilidade de vaga	32	23,3	10	7,29	25	18,2	8	5,83	62	45,2
Influência da família e amigos	5	3,64	15	10,9	10	7,29	39	28,4	68	49,6
Participação em atividades complementares										
Sim	62	45,2								
Não	25	18,2								
NR	50	36,4								
Motivação na participação de atividades complementares	1°		2°		3°		4°		NR	
Complementar os estudos em sala de aula	29	21,1	16	11,6	6	4,37	6	4,37	80	58,9
Contribui para atuação profissional	25	18,2	20	14,6	10	7,29	3	2,18	79	57,6
Indicação da/do docente	3	2,18	10	7,29	25	18,2	17	12,4	82	59,8
Necessidade de cumprir carga horária	5	3,64	10	7,29	14	10,2	28	20,4	80	58,3
Suporte utilizado para assistir aula										
Computador (PC ou notebook)	36	26,2								
Dispositivo móvel (celular ou tablet)	23	16,7								
NR	78	56,9								
Estabilidade da internet	Satisfatória		Pouco satisfatória		Insatisfatória		NR			
Assistir aula em tempo real	20	14,5	37	27,0	2	1,45	78	56,9		
Ler textos e ver vídeos	37	27,0	15	10,9	1	0,72	84	61,3		

Legenda: F = Frequência.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Diante desses dados, a maioria das/os estudantes (42) demonstrou que a escolha pelo ensino superior segue a lógica do mercado de trabalho. Esse dado muda um pouco em relação à escolha pelo curso. A motivação pela perspectiva de emprego ficou em terceiro lugar (24 estudantes); logo após, registra-se a opção curso desejado (25 estudantes) e a principal motivação está na disponibilidade de vagas (32 estudantes), ou seja, são cursos com baixa concorrência para ingresso. Ademais, observa-se uma representação considerável no interesse das/os estudantes em participar de atividades que estão ligadas à jornada acadêmica, mas que não são prescritas como obrigatórias. Assim, dos 62 estudantes que demonstraram esse tipo de interesse, a maioria (29 estudantes) reconhece a importância dessas atividades para o complemento dos estudos e, em segundo lugar, 25 estudantes entendem que essas atividades podem ser importantes para além dos estudos, ou seja, na atuação profissional.

Considerando que as atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFAL estão sendo desenvolvidas, em sua maioria, no formato remoto em virtude do cenário pandêmico já relatado em seções anteriores, houve a necessidade de identificar a situação das/os estudantes em relação ao acesso à internet para fins de estudo, a fim de que o produto desenvolvido nessa dissertação seja acessível à maior quantidade de estudantes possível. Nesse sentido, identificou-se que os estudantes utilizam tanto o computador (36 estudantes), quanto os dispositivos móveis (23 estudantes) para acompanhar as aulas, além de reconhecerem a estabilidade da internet como mais satisfatória nos momentos de atividades de leitura e visualização de vídeos que não sejam em tempo real (37 estudantes).

5.1.4 Quarta parte: atividades de estudo e leitura na universidade

Esta quarta e última parte do questionário foi composta por 13 perguntas, sendo 9 fechadas e 4 abertas. Para facilitar a visualização dos dados, optou-se por apresentá-los em dois blocos: primeiro as questões fechadas e no segundo momento as questões abertas.

De acordo com a Tabela 6, a maioria das/os estudantes (54) citou que seus aprendizados sobre o ato de estudar foram construídos pela observação de professoras/es, colegas e familiares. Em segundo lugar, está o aprendizado de forma autônoma (38) e apenas em terceiro lugar está o aprendizado mediado pela/o docente (28). Além disso, a maioria (39 estudantes) apontou que, durante a semana (entre segunda e sexta), dedicam-se entre 1h e 2h

aos estudos diariamente e aos fins de semana (sábado e domingo) por menos de 1h (36 estudantes).

Tabela 6 – Referências no aprendizado e tempo de dedicação no estudo

Variável	F	%	F	%
Com que aprendeu a estudar				
Com a/o professora/o	28	20,4		
Com colegas	7	5,10		
Com familiares	10	7,29		
Com todos, observando um pouco de cada	54	39,4		
Sozinha/o (consultando vídeos, textos etc. por conta própria)	38	27,7		
Tempo de dedicação aos estudos (exceto o tempo das aulas)	Entre segunda e sexta		Sábado e domingo	
menos de 1h	10	7,29	36	26,2
até 1h	8	5,83	27	19,7
entre 1h e 2h	39	28,4	30	21,8
entre 2h e 3h	36	26,2	19	13,8
entre 3h e 4h	23	16,7	7	5,10
Mais de 4h	19	13,8	8	5,83
NR	2	1,45	10	4,29
Como avalia o tempo dedicado para os estudos				
Insuficiente	79	56,6		
Suficiente	58	42,3		

Legenda: F = Frequência.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Considerando que a maioria das/os estudantes não exerce função remunerada (Figura 6), fator que poderia tomar parte das horas de estudo, observa-se que o baixo índice de tempo de dedicação pode estar relacionado com a falta de direcionamento no aprendizado sobre o ato de estudar. Outro ponto a ressaltar, é que, uma vez que a maioria (79 estudantes) declarou considerar o tempo atual de dedicação aos estudos como insuficiente, pode-se supor que há uma percepção de que o ato de estudar exige uma série de posturas, as quais, segundo Freire (1981, [p. 10]), só são alcançados com a prática, mas que ainda não há instrumentalização para praticar esse entendimento. Essas reflexões foram reforçadas ao observar as questões referentes aos desafios na leitura de estudo e práticas de organização nos estudos representados na Tabela 7, a seguir.

Tabela 7 – Desafios na leitura de estudo e práticas de organização nos estudos

Variável	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dificuldades durante a leitura de estudo										
Perceber qual a ideia central do texto	19	13,8								
Organizar as ideias principais do texto	37	27								
Relacionar o texto lido com conhecimentos adquiridos em outras leituras	16	11,6								
<i>Outra dificuldade</i>	17	12,4								
NR	30	21,8								
Especificação de outras dificuldades durante a leitura de estudo										
Dificuldade de concentração	7	5,10								
Entender as exigências da/do docente	1	0,72								
Tempo	1	0,72								
Ansiedade	1	0,72								
Procrastinação	1	0,72								
Não especificou	6	4,37								
Atitudes ao sentir dificuldade na leitura de estudo	Frequen-		Algumas		Rara-		Nunca		NR	
Procura ajuda das/dos docentes	4	7,91	1	0,72	9	6,56	3	2,18	120	87,5
Procura ajuda das/os colegas	2	1,45	4	2,91	7	5,10	1	0,72	123	89,7
Procura outras fontes de informação (textos, vídeos, áudios) referentes ao tema	15	10,9	1	0,72	0		0	0	121	88,3
Procura ajuda das bibliotecárias	0	0	0	0	4	2,91	10	7,29	123	89,7
Desiste da leitura	2	1,45	2	1,45	2	1,45	9	6,56	122	89,7
Importância da organização dos textos de estudo para um bom desempenho acadêmico										
Considero importante	134	97,8								
Considero pouco importante	3	2,18								
Não considero importante	0	0								
Frequência de organização de textos de estudo										
Frequentemente	29	21,1								
Algumas vezes	72	52,5								
Raramente	28	20,4								
Nunca	5	3,64								
Interesse em participar de atividade sobre estratégias de leitura de estudo no contexto do ensino superior										

Não	15	10,9
Sim	120	85,5
NR	2	1,45

Legenda: F = Frequência.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Para a maioria das/os estudantes (37), **organizar as ideias centrais do texto** é a ação de maior dificuldade na prática da leitura de estudo, sendo seguida pela **percepção da ideia central do texto** (19 estudantes). Para as/os estudantes que indicaram a opção **outras dificuldades**, foi solicitado que as especificassem. Sendo assim, das 17 respostas, a maioria (sete estudantes) relatou dificuldades com a concentração, além dessas, foram mencionadas questões como ansiedade, falta de tempo, procrastinação e falta de compreensão das exigências feitas pelas/os docentes (uma menção cada).

Sobre as atitudes frente às dificuldades elencadas, observou-se um comportamento importante das/os estudantes, sendo que a maioria não respondeu esta questão. A partir disso, surgiram as seguintes reflexões: é possível que as/os estudantes não tenham reconhecido seus hábitos nas estratégias elencadas e a falta de uma alternativa mais abrangente (**outros**, por exemplo) pode ter ocasionado esse comportamento.

Por outro lado, as/os estudantes podem não ter a segurança de quais atitudes tomar mediante uma dificuldade na leitura de estudo, uma vez que as opções ofertadas abrangem elementos centrais do cotidiano acadêmico (docentes, colegas, outras fontes de informação ou bibliotecárias). Ademais, havia a opção **nunca**, que poderia ter sido selecionada no caso da certeza de uma não utilização das opções elencadas.

Diante disso, é possível inferir que há insegurança das/os estudantes em determinar atitude frente às dificuldades na leitura de estudo. Porém, apesar do ocorrido, foi possível observar que, entre as/os respondentes dessa questão, há uma tímida percepção em relação ao papel de autonomia que a/o estudante deve exercer na universidade, uma vez que a maioria das/os respondentes (15 estudantes) afirmou consultar outras fontes de informação, ficando em segundo lugar a busca por ajuda das/os docentes (quatro estudantes). Outro ponto que pode ser destacado foi a procura de auxílio das bibliotecárias, que não foi mencionada nenhuma vez, ficando assim em último lugar, abaixo da opção de desistência da leitura. Esse dado pode sugerir a falta de conhecimento das/os estudantes diante do papel das bibliotecárias, bem como da necessidade da biblioteca se envolver de forma mais ativa com a jornada acadêmica.

Dando seguimento, a maioria das/os estudantes (134) afirmou considerar a organização dos textos de estudo um ponto relevante para um bom desempenho acadêmico.

No entanto, apesar de demonstrarem esse reconhecimento, apenas 29 dessas/desses estudantes afirmam organizar seus textos de estudo frequentemente. No estudo de Corrêa (2017), essa organização de textos de estudo no contexto acadêmico está relacionada ao conceito de acervo pessoal proposto por Silva (2010). Para ambas as autoras, o acervo pessoal no contexto acadêmico trata-se de um conjunto de elementos de apoio à pesquisa e à gestão do estudo construídos pelas/os próprias/os estudantes na jornada acadêmica, que possibilita expandir a capacidade de produção de conhecimento e, portanto, as formas de organizá-lo precisam ser conhecidas pelas/os estudantes.

Finalizando o bloco de questões fechadas, foi solicitado que a/o estudante indicasse o interesse ou não em participar de alguma atividade relacionada às práticas de estratégias de leitura no contexto do ensino superior e a maioria (120 estudantes) demonstrou interesse em participar, o que reforça a motivação de concretizar o produto proposto nesse trabalho.

Iniciando o bloco de perguntas abertas, foi pedido que as/os estudantes refletissem e descrevessem quais estratégias elas/eles reconheciam praticar na leitura de estudo considerando os três momentos adaptados por Kopke Filho (2002). Ou seja, ao iniciar a leitura, durante e após a leitura, cada momento foi separado em uma pergunta diferente que contou com uma observação, solicitando que a/o estudante indicasse caso não reconhecesse o uso de nenhuma estratégia em alguns dos tempos da leitura. Sendo assim, as respostas para cada pergunta foram agrupadas em três partes: **Estratégias**, segundo Kopke Filho (2002), **Estratégias Extras** e **Não-Respondentes ou Respostas Anuladas**, conforme representado na Tabela 8 a seguir.

Tabela 8 – Estratégias de leitura reconhecidas pelas/os estudantes

			(Continua)
Ao iniciar a leitura	F	%	
Estratégias segundo Kopke Filho (2002)			
Examina ligeiramente o texto inteiro	1	0,72	
Examina a estrutura do texto, procurando ler cabeçalhos, títulos, subtítulos etc.	6	4,37	
Após breve exame, levanta hipóteses acerca do conteúdo do material a ser lido	0	0	
Pensa a respeito da finalidade ou necessidade de realizar a leitura	0	0	
Total	7	5,10	
Estratégias extras			
Consulta outros materiais	2	1,45	
Anotações	1	0,72	
Total	3	3,64	
Não respondentes ou respostas anuladas			

Não representa estratégia de leitura	20	43,7
Reconheceu não utilizar estratégia	8	5,83
Não respondeu	97	70,8
Total	125	91,2

		(Conclusão)	
Durante a leitura		F	%
Estratégias segundo Kopke Filho (2002)			
Sublinha ideias ou palavras principais.	6	4,37	
Toma notas	14	10,2	
Relaciona as informações do texto com suas crenças ou conhecimentos do assunto	1	0,72	
Relê palavra, frase ou parágrafo, quando não os compreende	2	1,45	
Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, consulta uma fonte externa	4	2,91	
Cria imagens mentais de conceitos ou fatos descritos no texto	0	0	
Pensa acerca de implicações ou consequências do que o texto está dizendo	0	0	
Para e reflete se compreende bem ou não o que está lendo	0	0	
Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, volta a ler partes que os precederam	0	0	
Quando não compreende uma palavra, frase ou parágrafo, dá continuidade à leitura	0	0	
Total	27	19,7	
Estratégias extras			
Não houve	0	0	
Não respondentes ou respostas anuladas			
Não representa estratégia de leitura	3	2,18	
Reconheceu não utilizar estratégia	10	7,29	
Não respondeu	98	71,5	
Total	111	81,2	
Após a leitura		F	%
Estratégia segundo Kopke Filho (2002)			
Faz uma releitura do texto	2		
Volta ao texto e relê os pontos mais significativos	11		
Procura recordar pontos fundamentais do assunto sem retornar ao texto	2		
Procura fazer uma paráfrase ou resumo da matéria lida	11		
Avalia quanto entendeu do texto e volta àquelas partes sobre cuja compreensão não se sente seguro	0		
Verifica que hipóteses acerca do conteúdo do texto foram ou não confirmadas	0		
Total	26		
Estratégias extras			
Busca outras fontes	4		
Exercício de fixação	1		
Grifos	1		
Total	6		
Não respondentes ou respostas anuladas			
Atividades que não representam estratégia de leitura	5		
Reconheceu não utilizar estratégia	6		
Não respondeu	97		
Total	108		

Legenda: F = Frequência.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O primeiro ponto de destaque sobre os dados acima refere-se ao elevado quantitativo de estudantes que não responderam as questões (97 ao iniciar, 98 durante e 108 depois da leitura). Apesar de ter sido orientado que elas/eles informassem a não utilização de estratégias, isso só é feito por um pequeno número de estudantes (oito ao iniciar, 10 durante e seis após). Ademais, é importante mencionar o quantitativo de respostas que foram anuladas por não se enquadrarem em uma ação referente à prática de leitura como por exemplo, “*entro em meu quarto*”, “*gosto de ouvir música*” (ao iniciar a leitura), “*beber, água, suco ou café*” (durante a leitura), “*tirar dúvidas com colegas*” (após a leitura). Esses registros foram identificados nos três momentos da leitura, porém, no primeiro deles o número de respostas anuladas, foi maior que o quantitativo de respostas válidas, o que pode indicar um não conhecimento ou conhecimento insuficiente sobre o uso de estratégias na leitura de estudo.

Em relação às respostas consideradas válidas, em cada momento da leitura, percebe-se que as/os estudantes reconhecem com mais frequência as estratégias vinculadas ao momento após a leitura (26 menções das estratégias segundo Kopke Filho (2002) e seis extras). Em seguida, as estratégias do momento durante a leitura (27 menções das estratégias, segundo Kopke Filho (2002)). E, por fim, com um número muito abaixo dos anteriores, estão as menções de, ao iniciar a leitura (sete das estratégias segundo de Kopke Filho (2002) e três extras). Tais resultados podem indicar uma falta de planejamento no desenvolvimento do processo de leitura de estudo, além de uma atuação que não corresponde à postura exigida para estudantes de nível superior.

Encerrando o questionário, as/os estudantes foram convidadas/os a “abrir o coração”, ou seja, explanar sobre os desafios percebidos na leitura de estudo. Assim, 43 estudantes responderam, no entanto, 11 estudantes apresentaram respostas incompletas ou com falas muito abrangentes que não permitiram a identificação nítida da ideia, o que ocasionou a anulação dessas respostas, totalizando 33 estudantes que apresentaram, em alguns casos, mais de um desafio na leitura de estudo. As respostas válidas seguiram os passos descritos pela Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Sendo assim, os dados foram analisados e quantificados e, em seguida, agrupados de acordo com as características em comum em um quadro de referências (Quadro 9). Após a categorização, as respostas foram interpretadas de acordo com a literatura apresentada nas seções teóricas. O detalhamento desses passos pode ser observado a seguir.

Quadro 9 – Informações adicionais sobre os desafios na leitura de estudo

N.	Categoria	Detalhamento	F	%
1	Dificuldades com o texto acadêmico	Respostas relacionadas a elementos estruturais dos textos acadêmicos.	19	52,7
2	Tempo	Respostas relacionadas a insuficiência do tempo.	7	19,4
3	Precariedade do espaço físico	Respostas relacionadas com a falta de qualidade do espaço físico para estudar	2	5,5
4	Dificuldade com o suporte digital	Respostas relacionadas a falta de afinidade com o suporte digital	2	5,5
5	Outros	Desafios que não se encaixaram nas categorias citadas.	6	16,6
TOTAL			36	100

Legenda: F = Frequência.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Para uma melhor apresentação das respostas, foi utilizada uma notação composta pela junção da letra E, que indicam a/o estudante, seguida de um número sequencial (E1, E2) que é a ordem do questionário estabelecida no banco de dados.

A maioria (19 estudantes) relatou enfrentar desafios que podem ser relacionados à falta de afinidade com os textos acadêmicos, especialmente sobre a extensão do texto, compreensão do significado das palavras, dificuldade em concentração e cansaço que podem ser vistos nas falas representadas na Figura 7:

Figura 7 – Fala das/dos estudantes: categoria 1 (estrutura textual)

Sim, algumas palavras são difíceis de entender. (E34).

No primeiro período tivemos **vários** artigos e capítulos de livros, que tive **bastante dificuldade em finalizar a leitura**, achei alguns **confusos**, outros **muito extensos** e **com termos e palavras que até então nunca tinha visto antes**, e isso tornou **a leitura cansativa**. As vezes eu estou lendo e acabo me **distraíndo rapidamente**, tirando minha atenção do que estou lendo, me deparo pensando em outros assuntos e **sem fazer ideia do que acabei de ler**. (E79, grifo nosso).

Alguns textos acadêmicos são **complexos demais**, dificultando a compreensão. (E91, grifo nosso).

Textos **mais curtos** e ricos em informações facilitaria bastante, e um bom reforço durante as aulas em semântica, ou glossário **a respeito do que significa determinados termos e palavras acadêmicas ou científicos**, ou seja mais vocabulário para melhor entendimento dos alunos. (E110, grifo nosso).

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Ademais, houve estudantes que enfatizaram que a falta de afinidade poderia estar atrelada à falta de preparo no período escolar (E15 e E17) ou por estarem muito tempo afastados do universo do estudo de uma forma geral (E44):

Figura 8 – Fala das estudantes: categoria 1 (experiências anteriores)

“

*Acredito que assim como eu, algumas pessoas vieram da **rede pública**, e em alguns casos, se depararam com **dificuldades de interpretação de texto**, desafio **com leituras extensas e textos complexos**. Assim, seria necessário que nos **preparassem** pra isso, e não ficassem expondo nossas dificuldades, **e falando que aquilo é uma simples interpretação de texto**, quando ninguém viveu a realidade de não ter professor. (E38, grifo nosso).*

*É muito importante a gente ter acesso e **incentivo a leitura desde o começo de tudo**, e não é muito a nossa ou pelo menos foi a minha realidade, **estou me esforçando muito agora no ensino superior para pegar gosto pela leitura**, porque é muito importante para nossa vida. (E52, grifo nosso).*

*Com a minha falta de costume na leitura e **depois de quase 10 anos sem estudar, tenho dificuldade em compreender a leitura** e também na hora da escrita, espero ter tempo para poder me dedicar e que eu possa ter colaborado com a pesquisa. (E136, grifo nosso).*

”

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O tempo insuficiente foi a segunda dificuldade apontada pelas/os estudantes (7). A maioria delas/deles (4) afirmou que o motivo dessa dificuldade estava relacionado à conciliação dos estudos com a jornada de trabalho ou os afazeres do cotidiano:

Figura 9 – Fala das/dos estudantes: categoria 2 (conciliação dos estudos com outras tarefas)

“

Consiliar o tempo de estudos, com os afazeres do dia-dia. (E66).

[...] é desafiador conciliar estudo com trabalho (tentando). (E68).

”

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Ainda na categoria tempo, outra parcela (duas estudantes) apenas mencionou a falta de tempo, sem especificações. E, em apenas uma, percebe-se que a dificuldade com o tempo está relacionada à conciliação das leituras com as tarefas da própria jornada acadêmica:

Figura 10 – Fala das/dos estudantes: categoria 2 (conciliação entre as tarefas acadêmicas)

“

*O maior problema é o **tempo**, pois tem **muitas atividades na mesma semana junto a muitas leituras a serem feitas.** (E11).*

”

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A terceira categoria (seis estudantes) foi um compilado de desafios citados apenas uma vez e que estão relacionados à motivação, saúde mental, necessidade de socialização dos textos estudados, postura crítica, fixação de conteúdo, preguiça.

Por último, com duas menções cada, está a categoria espaço físico, a qual as/os estudantes relataram não contar com espaço adequado para estudar, além de uma outra categoria que corresponde à falta de afinidade com a leitura em suporte digital.

Coulon (2008, p. 261), que estudou o processo de afiliação acadêmica de estudantes universitários, esclarece que “**a**filiação é naturalizar e incorporar práticas e modos de funcionamento correntes na universidade que antes não faziam parte dos hábitos dos novos estudantes”. Esse processo pode ser alcançado no aspecto institucional ou intelectual e para alcançar a afiliação sob esses dois aspectos, as/os estudantes passam pelos tempos de estranhamento, aprendizagem e afiliação. Traçando um paralelo entre esses tempos, em especial sob o aspecto intelectual e as categorias delimitadas por meio das falas das/os estudantes da UESI nessa última questão apresentam fortes traços do tempo de estranhamento, uma vez que demonstram características de desconhecimento proveniente das rupturas causadas pelas exigências acadêmicas.

5.2 Análise de agrupamento

Considerando a perda importante de dados já relatada no início dessa seção, a

empresa *Atue Jr. Consultoria* foi contatada e, durante as reuniões entre a pesquisadora e a equipe da empresa, sugeriu que fossem selecionados os pontos do questionário identificados como mais importantes para definir o perfil das/os estudantes e, assim, construir o produto. Entendendo que o produto deverá ser voltado para promover a leitura de estudo entre as/os estudantes da UESI, foi indicado para a equipe da empresa que o entendimento sobre o uso das estratégias nos três momentos da leitura de estudo seria o ponto chave para compreender o perfil das/os estudantes e montar o conteúdo do curso e essas foram as questões que mais continham respostas faltantes.

Porém, durante a descrição dos dados, percebeu-se que a não resposta desse alto quantitativo de estudantes poderia estar relacionada a um não reconhecimento ou alguma dificuldade em reconhecer estratégias de leitura. Sendo assim, apresentou-se essas reflexões para a equipe da empresa Jr. que sugeriu trabalhar esses dados a partir da classificação em dois grupos e, em seguida, utilizar o método de agrupamento.

Assim, as respostas sobre o reconhecimento de estratégias – ao iniciar, durante e após a leitura – foram classificadas em dois grupos: **Não** (as/os estudantes que não reconheceram ou que deixaram a questão em branco) e **Sim** (as/os estudantes que reconheceram as estratégias). A partir dessa divisão, foram aplicadas técnicas estatísticas multivariadas envolvendo análise de agrupamento, com o objetivo de realizar um estudo descritivo com os grupos e, assim, tentar relacionar o perfil daquele grupo com nossas variáveis sobre as estratégias de leitura.

É importante esclarecer que a análise de agrupamento é um método usado para classificar elementos em grupos, de forma que os elementos pertencentes a cada grupo sejam semelhantes entre si, em relação às variáveis que neles foram medidas, e diferentes dos elementos dentro dos outros grupos em relação às mesmas variáveis. Inicialmente, para agrupar esses elementos, foi preciso de uma medida de similaridade ou dissimilaridade, para assim calcular a distância entre cada ponto de dados.

A distância utilizada nesta pesquisa foi a de Gower (1971), pois ela é apropriada para dados mistos (categórico ou quantitativo). Essa distância é calculada como a média das dissimilaridades parciais entre os indivíduos e caracteriza-se por medir a diferença entre dois registros, podendo os registros serem dados lógicos, categóricos, numéricos ou de texto. Sendo assim, é apropriado fazer comparações entre as variáveis, independente da sua classificação, estabelecendo com que os elementos pertencentes a um grupo tenham características semelhantes entre si, e sejam diferentes dos elementos dentro dos outros grupos.

Para a seleção das quantidades dos grupos e distribuição dos *clusters*, foi usado o algoritmo *Partitioning Around Medoids* (PAM), que é um método proposto por Kaufman e Rousseeuw (1987), o qual mapeia uma matriz de distância em um número especificado de *clusters*. Uma propriedade particularmente interessante é que o PAM permite o agrupamento em relação a qualquer métrica de distância especificada. Além disso, os medóides são representações robustas dos centros do *cluster*, o que é particularmente importante no contexto comum de muitos elementos não pertencerem bem a nenhum *cluster*.

O agrupamento K-Medoids é um desses algoritmos. Em vez de usar média/centróide convencional, ele usa medóides para representar os *clusters*. O medóide é uma estatística que representa os dados membros de um conjunto de dados, cuja dissimilaridade média com todos os outros membros do conjunto é mínima. Portanto, um medóide ao contrário da média é sempre um membro do conjunto de dados. Representa a maioria do conjunto de dados localizado centralmente do conjunto de dados.

Dessa forma, para aplicar os dados no modelo de agrupamento nos dados dessa pesquisa, inicialmente foram selecionadas as variáveis que tinham características de um perfil, e as questões que tinham menores taxas de dados faltantes, pois o algoritmo não entende esses dados em branco, tendo-se que excluir essa linha. Para reduzir essa exclusão, chegou-se em um conjunto de 13 variáveis com poucos dados faltantes: de 137 observações, diminuiu-se apenas para 128 observações, o que é bom, e assim aplicando o algoritmo *Partitioning Around Medoids* (PAM), o modelo conseguiu identificar três grupos nesse conjunto de dados que são apresentados resumidamente nas Tabelas 9, 10 e 11.

Tabela 9 – Análise de agrupamento: grupo um

Variável	Frequência	Variável	Frequência
Idade		Curso	
18 a 23 anos	24	Ciências Contábeis	45
24 a 29 anos	14	Ciências Econômicas	0
30 a 35 anos	4		
Mais de 35 anos	3	Recebe Bolsa	
		Não	28
Residência		Sim	17
Apenas com companheira/o e (se tiver) filhas/os	8	Tipo de trabalho	
Com outras pessoas	6	Autônoma/o	1
		Carteira assinada	11
Com vários familiares (pais, tias/os, avós, etc.)	28	Concursada/o	2
Sozinha/o	3	Estagiária/o	2
		Não trabalha	21
Escolaridade Pai		Outro	8
Ensino Fund. incompleto	23	Estuda durante a semana	
Ensino Médio completo	10	Até 1h por dia	1
Ensino Fund. completo	4	Entre 1h e 2h por dia	13
Nunca foi para a escola	4	Entre 2h e 3h por dia	12
Ensino Médio incompleto	3	Entre 3h e 4h por dia	7
Ensino Superior incompleto	1	Mais de 4h por dia	5
(Other)	0	Menos de 1h por dia	7
Escolaridade Mãe		interesse em um curso sobre as estratégias de leitura	
Ensino Fund. incompleto	18	Não	4
Ensino Médio completo	10	Sim	41
Ensino Fund. completo	3	estratégias antes	
Ensino Médio incompleto	3	Não	45
Ensino Superior completo	3	Sim	0
Pós-graduação Lato Sensu (Especialização)	3	estratégias durante	
(Other)	5	Não	45
Período		Sim	0
2º Período	14	estratégias após	
4º Período	11	Não	44
8º período	8	Sim	1
6º Período	7		
5º Período	2		
7º período	2		
(Other)	1		

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O grupo um (Tabela 9) é formado por 45 estudantes, que se caracterizam por pertencer apenas ao curso de Ciências Contábeis, onde 24 delas/deles têm idade entre 18 e 23 anos, a maioria reside com seus familiares, não exerce trabalho remunerado, nem possui bolsa, ademais estão na **primeira metade do curso** (segundo e quarto períodos). A análise das respostas em relação às variáveis de estratégias de leitura foi de que nenhum estudante

pertencente a esse grupo reconheceu nem indicou as estratégias ao iniciar ou durante a leitura, e dos 45 estudantes do grupo apenas um reconheceu estratégia após a leitura. Contudo, os resultados com relação a demonstrar vontade em participar de um curso de leitura foi de que 41 estudantes.

Tabela 10 – Análise de agrupamento: grupo dois

Variável	Frequência	Variável	Frequência
Idade		Curso	
18 a 23 anos	10	Ciências Contábeis	4
24 a 29 anos	12	Ciências Econômicas	22
30 a 35 anos	4		
Mais de 35 anos	0	Recebe Bolsa	
Residência		Não	4
Apenas com companheira/o e (se tiver) filhas/os	5	Sim	22
Com outras pessoas	4	Tipo de trabalho	
Com vários familiares (pais, tias/os, avós, etc.)	15	Autônoma/o	0
Sozinha/o	2	Carteira assinada	3
Escolaridade Pai		Concursada/o	1
Ensino Fund. incompleto	11	Estagiária/o	0
Ensino Médio completo	7	Não trabalha	22
Ensino Fund. completo	4	Outro	0
Nunca foi para a escola	2	Estuda durante a semana	
Ensino Médio incompleto	1	Até 1h por dia	4
Não sei informar	1	Entre 1h e 2h por dia	7
(Other)	0	Entre 2h e 3h por dia	3
Escolaridade Mãe		Entre 3h e 4h por dia	4
Ensino Médio completo	11	Mais de 4h por dia	7
Ensino Fund. incompleto	6	Menos de 1h por dia	1
Ensino Fund. completo	3	interesse em um curso sobre as estratégias de leitura	
Ensino Médio incompleto	2	Não	4
Ensino Superior completo	1	Sim	22
Não sei informar	1	estratégias antes	
(Other)	2	Não	20
Período		Sim	6
7º período	11	estratégias durante	
8º período	10	Não	7
3º Período	2	Sim	19
5º Período	2	estratégias após	
6º Período	1	Não	7
1º Período	0	Sim	19
(Other)	0		

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O grupo dois (Tabela 10) é composto por 26 estudantes e é dividido com 22 pertencendo ao curso de Ciências Econômicas e apenas quatro de Ciências Contábeis, dos quais 22 recebem algum tipo de bolsa e 22 também não trabalham. São estudantes que estão na segunda metade do curso (do sétimo e oitavo períodos) e, apenas nesse grupo, a

escolaridade da mãe de maior frequência foi ensino médio completo. Sobre a avaliação das variáveis de leitura, nesse grupo a maior parte não reconhece as estratégias ao iniciar alguma leitura, porém, 19 estudantes possuem estratégias enquanto estão lendo e 19 estudantes também utilizam estratégias após a leitura, tornando-se o único grupo onde sua maioria conseguiu identificar duas das três estratégias de leitura. A resposta em relação ao interesse por um curso de leitura foi de que apenas quatro não demonstraram interesse e 22 demonstraram.

Tabela 11 – Análise de agrupamento: grupo três

Variável	Frequência	Variável	Frequência
Idade		Curso	
18 a 23 anos	46	Ciências Contábeis	0
24 a 29 anos	9	Ciências Econômicas	57
30 a 35 anos	2		
Mais de 35 anos	0	Recebe Bolsa	
		Não	48
Residência		Sim	9
Apenas com companheira/o e (se tiver) filhas/os	4	Tipo de trabalho	
Com outras pessoas	8	Autônoma/o	2
Com vários familiares (pais, tias/os, avós, etc.)	40	Carteira assinada	5
Sozinha/o	5	Concursada/o	1
		Estagiária/o	2
Escolaridade Pai		Não trabalha	44
Ensino Fund. incompleto	32	Outro	3
Ensino Médio completo	9		
Ensino Médio incompleto	5	Estuda durante a semana	
Ensino Fund. completo	4	Até 1h por dia	3
Ensino Superior completo	3	Entre 1h e 2h por dia	16
Nunca foi para a escola	2	Entre 2h e 3h por dia	19
(Other)	2	Entre 3h e 4h por dia	12
		Mais de 4h por dia	5
Escolaridade Mãe		Menos de 1h por dia	2
Ensino Fund. incompleto	27		
Ensino Médio completo	9	interesse em um curso sobre as estratégias de leitura	
Ensino Fund. completo	7	Não	7
Ensino Superior completo	7	Sim	50
Ensino Médio incompleto	3		
Pós-graduação Latu Sensu (Especialização)	3	estratégias antes	
(Other)	1	Não	57
		Sim	0
Período		estratégias durante	
1º Período	28	Não	55
3º Período	10	Sim	2
5º Período	9		
7º período	7	estratégias após	
8º período	3	Não	50
2º Período	0	Sim	7
(Other)	0		

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O grupo três (Tabela 11) somente dispõe de estudantes do curso de Ciências Econômicas, totalizando 57 analisados. A faixa etária com mais pessoas nesse grupo é de 18 a 23 anos e a análise mostra que 40 delas/deles moram com familiares, 44 não trabalham, 48

não recebem bolsas estão matriculados **na primeira metade do curso** (primeiro e terceiro períodos). As respostas obtidas sobre as variáveis de leitura foram de que, dentre os participantes desse grupo, nenhum reconheceu estratégia ao iniciar a leitura, apenas dois reconheceram estratégias durante e sete reconheceram estratégias de finalização da leitura. Contudo, ao analisar a variável de interesse em um curso de leitura foi obtido que 50 estudantes demonstraram interesse de participar

A partir dos resumos dos três grupos (1, 2 e 3), foi possível perceber que há um destaque em relação às variáveis do período em que as/os estudantes estão cursando juntamente com o reconhecimento das estratégias de leitura. Os grupos 1 e 3, compostos por estudantes matriculados na primeira metade do curso (primeiro, segundo, terceiro e quarto períodos) dos dois cursos apresenta um quantitativo elevado de estudantes que não reconheceram as estratégias de leitura referentes aos três momentos analisados. Já o grupo 2, composto por estudantes que representam a maioria das/os que estão matriculados na segunda metade do curso, reconhecem as estratégias de leitura com um pouco mais frequência, no entanto, os dados desse grupo parecem preocupantes, uma vez que a frequência de reconhecimento de estratégias ainda é baixa, considerando que essas/esses estudantes já estão nas fases finais da jornada acadêmica.

6 PRODUTO DA INTERVENÇÃO: CURSO LEITURA NA GRADUAÇÃO

A partir de todas as etapas empreendidas até aqui, foi possível reunir recursos para delinear o Curso de Leitura na Graduação que, para chegar até a sua forma final (APÊNDICES D, E e F) passou por dois momentos: o **momento do planejamento** e o **momento da construção**.

No **momento do planejamento**, buscou-se seguir o modelo genérico de gestão da informação, proposto por Davenport (1998) - determinação das exigências, obtenção, distribuição e utilização - como norteador das etapas de criação do produto. Ademais, considerando que este produto será um curso com o objetivo de promover a leitura na graduação de forma a incentivar a proficiência, buscou-se definir em qual dimensão da mediação da informação – dialógica, estética, formativa, ética e política - (Gomes, 2014,2016) cada etapa pode ser vinculada.

Sendo assim, o primeiro passo foi a **determinação das exigências**, que iniciou de uma forma abrangente, por meio da elaboração de um diagnóstico organizacional (disponível na seção 4.1), em diálogo com a equipe da Biblioteca da UESI para identificar quais pontos poderiam ser melhorados. A partir desta análise, identificou-se a possibilidade de trabalhar a promoção da leitura no âmbito acadêmico com as/os estudantes e para que este trabalho fosse viável, construiu-se um canal de diálogo com todas/todos as/os estudantes da UFAL/UESI, por meio de um questionário de estudo de usuário, com vistas a identificar os principais desafios relacionados à leitura acadêmica.

Sob o aspecto da mediação da informação, observa-se que nessa primeira etapa para construir o curso, a **dimensão dialógica** pôde ser exercitada, uma vez que, ao planejar um diagnóstico da biblioteca visando a determinação das exigências da informação, foi possível fomentar um espaço de diálogo com os usuários/as para que eles possam se expressar em relação às suas demandas informacionais.

Em seguida, houve a etapa de **obtenção da informação** que, segundo Davenport (1998), é desdobrada em quatro ações: **exploração**, **classificação** e **formatação e estruturação**. Para a elaboração do curso as ações foram delimitadas da seguinte forma:

- **exploração e classificação**: de certa forma está presente em todo o polo teórico desse trabalho, mas que de forma mais específica, pensando na elaboração dos conteúdos propostos no curso, esta etapa está mais destacada na subseção 3.1 onde foram discutidas as possibilidades de estratégias, procedimentos e abordagens para auxiliar

na leitura de estudo na jornada acadêmica.

- **formatação e estruturação:** foram ações voltadas para determinar quais plataformas seriam utilizadas para ministrar o curso e, considerando a situação em que as atividades acadêmicas deverão ser ofertadas em formato remoto, foram escolhidas três plataformas: o *Youtube*, que é uma plataforma de compartilhamento de vídeos e foi utilizada para hospedar os conteúdos teóricos elaborados em formato audiovisual, o *Google Drive*, que é uma ferramenta de armazenamento e compartilhamento de arquivos em nuvem e foi utilizado para hospedar as instruções das atividades práticas e os conteúdos complementares do curso. Por fim, foi escolhida a plataforma *Moodle*, que é um dos ambientes virtuais de aprendizagem oficiais da UFAL e tem a função de uma sala de aula virtual, na qual foi possível apresentar todo o cronograma do curso, além de permitir o compartilhamento do material teórico elaborado em vídeo e hospedado no Youtube, bem como o material de exercícios elaborado em texto e hospedados no Drive. É por meio dessa plataforma que as/os estudantes terão acesso ao curso.

Sob o ponto de vista da mediação da informação, procurou-se exercitar as **dimensões estética e formativa**, uma vez que foi possível conciliar os conhecimentos teóricos sobre o universo da leitura de estudo e do sujeito leitor com as informações passadas pelas/os estudantes da UESI na fase da intervenção e, assim, criar um material de apoio que estivesse em diálogo com os desafios apontados por elas/eles visando à promoção de alternativas para a leitura de estudo de forma proficiente.

É importante registrar que as duas últimas etapas do modelo processual de Davenport (1998), que serão apresentadas a seguir, não foram executadas nesta pesquisa, uma vez que a execução adequada destas etapas demanda um tempo que não se enquadra no tempo limite exigido para a conclusão dessa dissertação. Portanto, as etapas seguintes serão apresentadas em caráter de planejamento para serem desdobradas no futuro.

Na etapa **distribuição da informação** foi planejada a submissão da proposta do curso no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFAL, de modo que ele faça parte do menu de cursos extracurriculares oficial da instituição. Após a aprovação do curso na UFAL, serão planejadas ações de divulgação por meio dos dois canais oficiais de comunicação da biblioteca da UESI (*e-mail* e perfil no *Instagram*). Aproximando as estratégias de distribuição da informação ao processo de mediação da informação, será desenvolvida a **dimensão ética**, uma vez que se pretende institucionalizar e divulgar o curso

buscando parcerias com as/os docentes e, assim, acredita-se que será possível fomentar mecanismos para que as/os estudantes conheçam os conteúdos preparados e tenham instrumentos para seguir com a jornada acadêmica de forma afiliada.

Essa última etapa consistiu em planejar ações visando a **utilização da informação** que será mediada para as/os estudantes. Segundo Davenport (1998), não há como garantir que os sujeitos utilizem e se apropriem das informações oferecidas, sendo assim, o movimento a ser feito por gestores é o de estimular o uso das informações por meio de recompensas, por exemplo e mantê-las sempre atuais de acordo com as demandas das/dos usuárias/os. Considerando que o curso será submetido para integrar o menu de cursos oficiais da universidade, será possível que a/o estudante receba uma certificação pela instituição, que poderá ser utilizada para compor a carga horária complementar que é solicitada a todas/os as/os estudantes concluintes da graduação.

Além disso, será solicitada uma reunião com o corpo docente da Unidade com vistas a divulgar o curso e propor uma parceria com as/os docentes de modo que o curso seja utilizado de alguma forma como material de apoio nas disciplinas. Será elaborado também um instrumento avaliativo para manter o curso atualizado com as demandas das/os estudantes. Acredita-se que, dessa forma, a Biblioteca assumirá um papel de promotora da leitura e defensora do seu exercício entre as/os estudantes, o que poderá garantir o exercício da **dimensão política** da mediação da informação.

A partir das colocações descritas, elaborou-se um quadro de ações relacionando as etapas do modelo de processamento de Davenport (1998) (disponível na primeira coluna horizontal), as ações propostas no curso que será ofertado (segunda coluna horizontal) e as dimensões da mediação da informação propostas por Gomes (2014, 2015). O resultado pode ser conferido na Figura 11:

Figura 11 - Quadro de ações do curso leitura na graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Após as etapas de planejamento, foi o **momento de construção** do material didático a ser mediado no curso. Atendendo aos resultados percebidos com a aplicação do questionário junto aos/as estudantes da UESI, os conteúdos foram estruturados em formato de vídeo aula, a partir dos recursos para leitura de estudo trabalhados por Castello-Pereira (2005), no Quadro 6 da seção 3.1, bem como dos procedimentos para exercitar a qualidade da leitura propostos por Garcez (2020), na mesma seção, esses conteúdos foram chamados de *Estudos*¹⁴. Também foram incluídos conteúdos sobre organização dos estudos em meio digital para atender ao contexto atual em que atividades acadêmicas estão funcionando em formato remoto. Além disso, cada conteúdo foi dividido em três módulos de modo a abranger os três momentos da prática de leitura (ao iniciar, durante e depois) adaptados por Kopke Filho (2001, 2002).

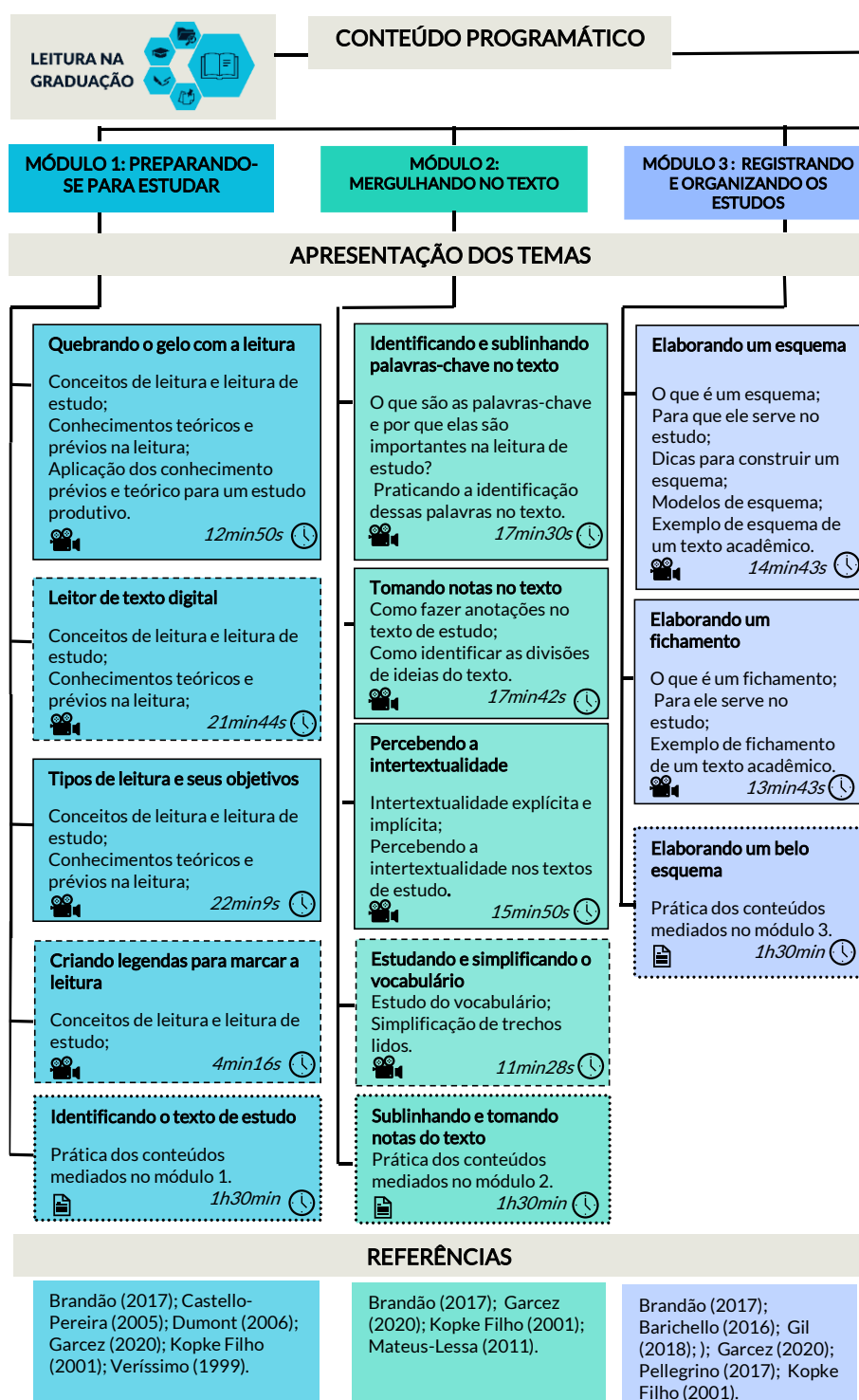
Os conteúdos das/os autores citados acima foram estudados, roteirizados e transformados em apresentação por meio do programa de edição/criação de apresentações gráficas *PowerPoint*. Esse programa também permite exportar as apresentações em formato de vídeo com a imagem e som de quem está apresentando, portanto, após a criação das apresentações no programa, foi feita uma gravação com a narração desta pesquisadora e

¹⁴ Termo utilizado, originalmente, por Castello-Pereira (2005) para denominar as aulas com as alunas relatadas em sua pesquisa. Nesse projeto, esse termo foi adotado para designar os vídeos mais longos do curso que tratam sobre as estratégias de leitura.

exportadas em formato de vídeo para, em seguida, serem armazenados no *Youtube*¹⁵. Além dos vídeos, programou-se uma atividade para ser proposta ao final de cada módulo, a fim de estimular as/os estudantes a praticarem os conteúdos mediados. As atividades foram estruturadas em formato textual e hospedadas na conta da ferramenta do *Drive*¹⁶ da biblioteca da UESI. A partir da finalização desses recursos (vídeos e atividades), foi o momento de hospedá-los na plataforma *Moodle* da UFAL que é o ambiente pelo qual as/os estudantes terão acesso ao curso quando ele for ofertado. Para uma melhor visualização das informações descritas, elaborou-se a Figura 12 a seguir:

¹⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PL7Q57QNpogQ-NZa-dNBURb99jVF_icjPk.

¹⁶ Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1KSFEkk_87aME4rxhN8_PkR1KYAQD9ecW?usp=sharing.

Figura 12 – Conteúdo programático do curso¹⁷

Legenda dos quadros: linha contínua – Estudos; linha tracejada – Dicas; linha pontilhada – atividade de fixação. 📺 Conteúdo em vídeo. 📄 Conteúdo em texto.

Fonte: Curso leitura na graduação, elaborado pela autora (2021).

¹⁷ Sobre a carga horária final, o curso ficou com 2h30 (módulo 1), 2h30min (módulo 2) e 2h (módulo 3). Totalizando 7h de curso.

Além das informações descritas, cabe destacar que alguns cuidados foram tomados em relação à estrutura do curso: o primeiro foi em relação à linguagem, pois tanto nos conteúdos escritos (títulos, descrições, instruções das atividades, etc.), quanto nos conteúdos narrados, utilizou-se uma linguagem simples, sem muitas formalidades e em alguns momentos com tom de humor, com vistas a criar uma atmosfera de descontração com as/os estudantes que são em sua maioria jovens, além de tentar minimizar o distanciamento que ocorrerá pelo fato dos conteúdos serem mediados de forma remota e assíncrona.

Ainda com o objetivo de cultivar o interesse das/dos estudantes pelo curso mediado, houve a atenção em roteirizar as aulas de modo que todos os conceitos e conteúdos teóricos fossem também apresentados na prática por meio da leitura de trechos de textos, na maioria das vezes acadêmicos. Além disso, as três atividades de fixação propostas foram elaboradas com base em um artigo de Brandão (2017) que está relacionado com as áreas de Ciências Contábeis e Economia e que foi previamente selecionado por um dos docentes da UESI.

O segundo cuidado foi em relação à recepção das/dos estudantes, sendo assim, antes do conteúdo do curso foram inseridos dois canais informativos. O primeiro foi chamado de “Resumão sobre o curso”, que conta com três tópicos de informações básicas que podem ser visualizados na Figura 13.

Figura 13 – Informações básicas sobre o curso

The screenshot shows a forum interface for 'Leitura na graduação'. At the top, there's a red header with 'Ambiente Virtual de Aprendizado' and status indicators for messages and notifications. Below the header, a breadcrumb trail shows 'Página inicial > Meus cursos > LnG > Resumão sobre o curso'. The main title is 'Resumão sobre o curso' with a subtext 'Fique atenta/o aos detalhes sobre o curso.' and a button 'Acrescentar um novo tópico'. A table lists three topics, all created by 'RAFAELA LIMA DE ARAÚJO'.

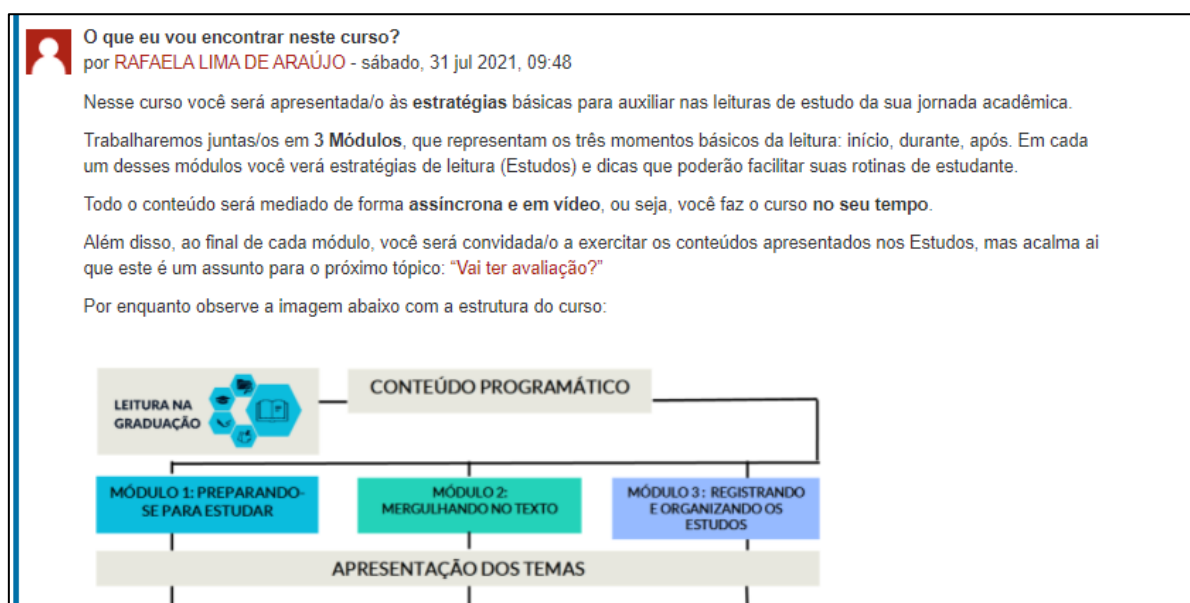
Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
O que eu vou encontrar neste curso?	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO	0	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO sáb, 31 jul 2021, 09:48
Vai ter avaliação?	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO	0	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO sáb, 31 jul 2021, 09:45
E o certificado, hein?	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO	0	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO sáb, 31 jul 2021, 09:43

Fonte: Curso Leitura na graduação, elaborado pela autora (2021).

Em cada um dos tópicos abordados, buscou-se acrescentar informações sobre o conteúdo programático do curso (disponível em: “o que eu vou encontrar neste curso?”, Figura 14); instruções sobre as atividades de fixação (disponível em: “vai ter avaliação?”, Figura 15) e, por fim, informações sobre a finalização do curso (“vai ter certificado?”, Figura 16). Neste último tópico, preocupou-se em acrescentar, além de informações sobre a emissão de certificados, informações que auxiliassem na gestão do tempo do curso, uma vez que se observou na pesquisa que não é comum que as/os estudantes dediquem mais de duas horas diárias para os estudos, além de algumas/alguns terem relatado a falta de tempo como um desafio importante no desempenho da leitura de estudo.

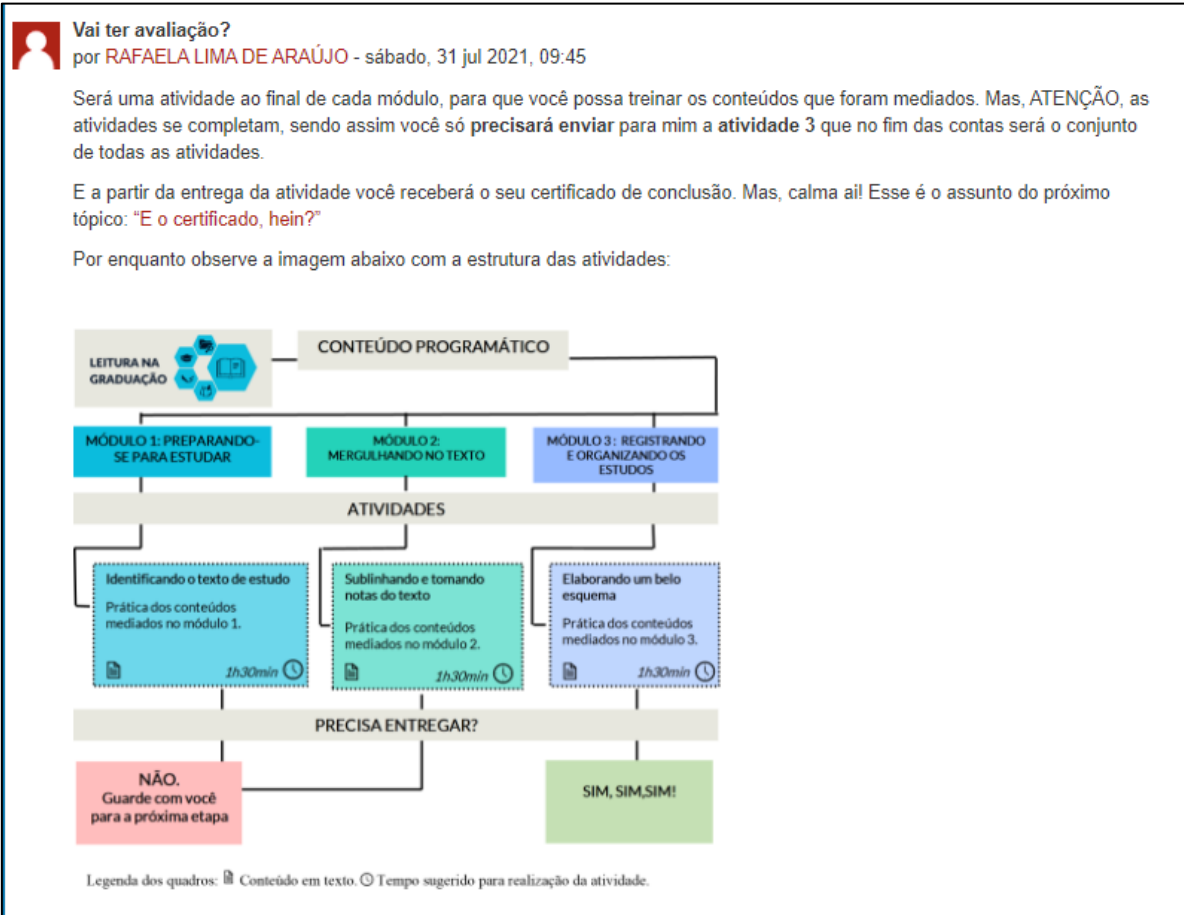
Assim, para não incentivar ruptura brusca de hábitos que poderia provocar um possível desinteresse, optou-se por limitar o tempo dos vídeos, a no máximo, 20 minutos cada, além de propor um pequeno cronograma como sugestão de gestão do tempo para conclusão dos estudos do curso.

Figura 14 – O que eu vou encontrar neste curso?



Fonte: Curso leitura na graduação, elaborado pela autora (2021).

Figura 15 – Vai ter avaliação?



Fonte: Curso leitura na graduação, elaborado pela autora (2021).

Figura 16 – E o certificado, hein?

 **E o certificado, hein?**
por **RAFAELA LIMA DE ARAÚJO** - sábado, 31 jul 2021, 09:43

Como você já sabe, o curso está dividido em 3 módulos com aulas gravadas em vídeo.

O tempo de cada vídeo varia entre 4min e 22min, dependendo do assunto.

No total são 2h30 de conteúdo gravado, que você precisará assistir para cumprir as atividades de cada módulo.

Para cumprir cada atividade é interessante que você invista aproximadamente 1h30 de estudo por atividade.

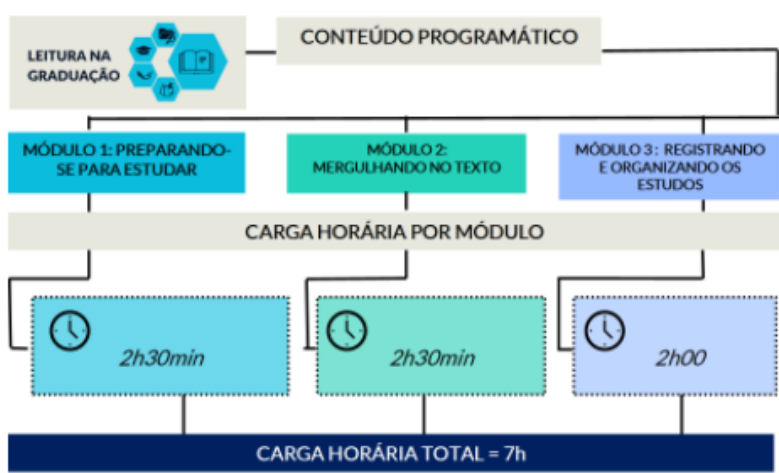
Sendo assim, a carga horária total do curso será de 7 horas (2h30 de vídeos e 4h30 para cumprir as atividades).

Minha sugestão é que você faça um módulo por semana (você pode planejar um dia do fim de semana para finalizar um módulo, por exemplo) assim, você evita de sobrecarregar sua rotina que já deve estar bem cheia. Então para facilitar sua organização, você terá 15 dias para concluir o curso.

A aprovação no curso acontecerá quando você enviar a atividade 3.

Ah! O curso não terá tutoria, mas se houver dúvidas durante os estudos, pode escrever para mim no tópico **"Socorro, estou com dúvidas!"** que eu responderei todas as segundas-feiras entre 14h e 16h.

Para clarear ainda mais sua mente, observe a imagem abaixo com a estrutura da carga horária do curso:



Fonte: Curso leitura na graduação, elaborado pela autora (2021).

O segundo canal informativo denominado “Socorro, estou com dúvidas” tem como objetivo a comunicação entre estudantes ou (de acordo com a necessidade) entre as/os estudantes e a bibliotecária; sendo assim, foram criados três tópicos em formato de fórum de discussão dividido por módulo. A representação, pode ser vista na Figura 17.

Figura 17 – Socorro, estou com dúvidas!

Leitura na graduação

Página inicial ► Meus cursos ► LnG ► ► Socorro, estou com dúvidas! ?

Socorro, estou com dúvidas!

Utilize este espaço para expor suas dúvidas sobre os conteúdos dos Estudos.
Selecione abaixo de qual parte do curso é a sua dúvida e abra o seu coração.

Grupos visíveis: Todos os participantes

Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Dúvidas módulo 1	 RAFAELA LIMA DE ARAÚJO		0	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO dom, 1 ago 2021, 19:43 ☐
Dúvidas módulo 2	 RAFAELA LIMA DE ARAÚJO		0	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO dom, 1 ago 2021, 19:40 ☐
Dúvidas Módulo 3	 RAFAELA LIMA DE ARAÚJO		0	RAFAELA LIMA DE ARAÚJO dom, 1 ago 2021, 19:40 ☐

Fonte: Curso leitura na graduação, elaborado pela autora (2021).

Por fim, em relação ao terceiro cuidado adotado, percebeu-se que há estudantes que utilizam os dispositivos móveis como principal suporte para estudo. Dessa forma, na elaboração dos conteúdos do tipo **Dicas**, buscou-se recomendar ferramentas e procedimentos que pudessem ser utilizados pelas/os estudantes em quaisquer suportes digitais, inclusive a plataforma *Moodle* possui uma versão em aplicativo que também simplifica o acesso a todos os conteúdos do curso para as/os estudantes que utilizam os dispositivos móveis.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As IES são instituições que desempenham um papel estratégico no âmbito da sociedade da informação e do conhecimento na qual estamos inseridas/os, uma vez que esses ambientes são dedicados a desenvolver ciência, tecnologia, artes de modo a promover suporte social, cultural e econômico à sociedade. No Brasil, esse papel é desempenhado em especial pelas universidades federais que, por meio do processo de interiorização, potencializam o ensino superior ao chegar em regiões distantes das metrópoles. Nesse cenário, está a UESI da UFAL que, desde 2010, participa do desenvolvimento socioeconômico e diversifica as possibilidades de qualificação para as/os moradores/as de uma região que apresenta disparidades em importantes indicadores para as condições básicas de vida das pessoas.

Uma vez instaurado o ambiente universitário, é necessário refletir sobre os desafios que essas/esses estudantes enfrentarão ao adentrar na universidade, pois delas/deles será exigido que a produção de conhecimento ultrapasse o cumprimento de tarefas apenas para atender requisitos avaliativos; será necessário o exercício constante do pensamento crítico, postura investigativa, responsabilidade no uso da informação e, sobretudo, a proficiência em leitura que está presente como uma prática essencial no percurso da/do estudante, pois as estruturas e linguagens dos textos acadêmicos seguem uma lógica com métodos de apresentação e linguagem especializadas que não são comuns no cotidiano escolar. Esses elementos tornam a entrada na universidade apenas o primeiro de muitos passos (por vezes dolorosos) até a conclusão do curso e o sucesso profissional.

Portanto, cabe a todos os setores dessa instituição manterem um perfil acadêmico/institucional de acolhimento, e a biblioteca possui um papel preponderante nesse cenário, uma vez que é sua função maior subsidiar os caminhos para acesso à informação de qualidade, bem como orientar seu uso de forma responsável.

Esses foram os principais fios que conduziram esta dissertação situada no âmbito da Ciência da Informação e que aborda o processo de Mediação da Informação em diálogo com a Gestão da Informação na ambiência da biblioteca universitária. Para tanto, foi necessário empreender algumas etapas delineadas como os objetivos específicos da dissertação, que contou com procedimentos empíricos e reflexões teóricas.

O objetivo específico 1, de cunho teórico, foi **compreender a relação conceitual entre a GI e a MI no âmbito da Ciência da Informação e como essa relação pode ser reconhecida na biblioteca universitária.**

Assim, identificou-se (seção 2) a biblioteca, como um espaço de interação com o outro e com o mundo (por meio das informações mediadas), configura-se como um ambiente de aprendizagem e a manutenção dessa característica depende da atuação atenta da/do bibliotecária/o que está à frente da gestão. Características como visão gerencial, capacidade de análise, criatividade e atualização corroboram com esse tipo de atuação.

Além disso, foi possível observar (seção 2.1 e 2.1.1) que, na contemporaneidade, a gestão da informação diz respeito ao acompanhamento estratégico de recursos informacionais relacionados ao ciclo da informação para apoiar na tomada de decisões das pessoas envolvidas no processo. Já a mediação da informação, no âmbito da Ciência da Informação, direciona-se para o compartilhamento de informações de modo que se promovam condições para que os sujeitos envolvidos nesse processo se apropriem dessas informações.

Dessa forma, no âmbito da Biblioteca Universitária, a gestão da informação pode ser facilmente reconhecida nas atividades de planejamento para aquisição, tratamento técnico, disseminação e promoção da circulação da informação. Já a mediação da informação ocupa-se dos cuidados para que as informações sejam compartilhadas com os sujeitos informacionais de modo que a apropriação da informação seja favorecida, ou seja, não se trata de transferir a informação apenas de forma eficiente e planejada, mas também, de promover uma interferência para que os sujeitos envolvidos possam aproveitar essas informações de modo a expandirem sua intelectualidade.

Assim, ao pensar uma aproximação da gestão da informação nas ações de mediação, chega-se até o exercício das cinco dimensões detalhadas por Gomes (2014, 2016) em cada uma das etapas de planejamento para gestão da informação.

O objetivo específico 2, que se ocupou em **identificar o perfil e os desafios em relação à leitura de estudo**, contou com elementos teóricos e empíricos, sendo que o primeiro serviu de base para construir o segundo. Nessa direção, a seção 3 foi construída com o intuito de apresentar elementos teóricos sobre a leitura como caminho pelo qual se chega até o conhecimento desejado. Sendo que, para percorrer esse caminho, é necessário acompanhar o sujeito leitor que a cada nova leitura traz consigo contextos, motivações que juntos produzem novos sentidos, novas possibilidades de interpretação e apropriação.

Ainda na esfera dos elementos teóricos, foi necessário especificar a leitura e o estudo no âmbito do ensino superior, bem como identificar na literatura especializada, estratégias e procedimentos de auxílio à compreensão da leitura (Quadro 5) e, com base nesses conhecimentos, dando início aos aspectos empíricos da dissertação, em conjunto com o

diagnóstico organizacional da biblioteca da UESI (que confirmou a pertinência de construir um olhar mais atento para as necessidades informacionais das/dos estudantes por meio do desenvolvimento de ações de mediação), construiu-se a proposta de intervenção, que aconteceu por meio da aplicação de um questionário articulado em quatro partes: identificação das/dos estudantes, atividades de leitura, percurso acadêmico e atividades de estudo e leitura na universidade.

Os resultados mostraram que as/os estudantes vêm de um contexto com quase nenhuma referência sobre a postura de estudante (segundo Freire, 1998) e isso reverbera em características como: tempo insuficiente investido nos estudos dos textos prescritos, falta de planejamento para organização dos textos, bem como pouco conhecimento sobre o que se fazer frente às dificuldades reconhecidas durante a leitura de estudo.

Em relação ao uso de estratégias de leitura, o resultado acompanhou as colocações anteriores, uma vez que a maioria das/os estudantes não reconheceu o uso de estratégias nos três principais momentos da leitura (segundo Kopke Filho, 2001, 2002, ao iniciar, durante e depois da leitura). Em especial, ao iniciar a leitura, o que pode indicar uma falta de planejamento no desenvolvimento do processo de leitura de estudo, além de uma atuação que não corresponde com a postura exigida para estudantes de nível superior, o que leva a perceber que as/os estudantes podem estar no tempo de estranhamento, conforme apontou Coulon (2008).

Ademais, é importante ressaltar que participaram da pesquisa estudantes de todos os períodos dos cursos da UESI e, apesar das/os estudantes dos períodos finais apresentarem um maior reconhecimento de estratégias de leitura do que as/os estudantes dos períodos iniciais. Essa diferença não se mostrou representativa, o que leva ao entendimento de que há uma necessidade, em um primeiro momento, de se desenvolver ações básicas sobre estratégias de leitura de estudo para todas/os as/os estudantes da UESI, independente do período no qual estão matriculadas/os.

Concluídos os objetivos anteriores, chegou-se ao objetivo específico 3, que consistiu em **elaborar um minicurso para promoção de estratégias de leitura na jornada acadêmica para as/os estudantes da UFAL/UESI**. Nessa etapa, foi possível reunir recursos para delinear o produto desta dissertação, formatado no curso “Leitura na graduação” que, para chegar até a sua forma final passou por dois momentos: o momento do planejamento e o momento da construção.

No planejamento, buscou-se seguir o modelo genérico de gestão da informação (apresentado nas seções 2.1 e 2.2) proposto por Davenport (1998) – determinação das exigências, obtenção, distribuição e utilização da informação - como norteador das etapas de criação do curso. Ademais, considerando que este produto será um curso com objetivo de promover a leitura na graduação de forma a incentivar a sua proficiência, buscou-se definir em qual dimensão da mediação da informação – dialógica, estética, formativa, ética e política – na perspectiva de Gomes (2014, 2016) cada etapa foi norteada.

Acredita-se que relacionar cada etapa do planejamento com as dimensões da mediação da informação foi uma forma eficiente de manter a vigilância de todo o processo de mediação para que as ações não se tornassem apenas um processo de transferência de informações. Ainda no momento do planejamento, foram definidas as plataformas utilizadas para a construção do curso e a forma de oferta.

Considerando a situação em que as atividades acadêmicas deverão ser ofertadas em formato remoto ainda por um tempo indeterminado, optou-se por planejar a oferta do curso em meio *online*. Assim, foram escolhidas três plataformas para serem utilizadas em conjunto: o *Youtube*, para hospedar os conteúdos teóricos elaborados em formato audiovisual, o *Google Drive* para hospedar as instruções das atividades práticas e os conteúdos complementares do curso e, por fim utilizou-se a plataforma *Moodle*, que é um dos ambientes virtuais de aprendizagem oficiais da UFAL e tem a função de uma sala de aula virtual na qual foi possível apresentar todo o cronograma do curso, além de permitir o compartilhamento do material teórico elaborado em vídeo e hospedado no *Youtube*, bem como o material de exercícios elaborado em texto e hospedados no *Drive*. Portanto, é por meio dessa plataforma que as/os estudantes terão acesso ao curso quando ele for ofertado.

Cabe registrar que as etapas de oferta e avaliação do curso, por parte das/dos estudantes, não farão parte do quadro de etapas executadas nessa pesquisa, uma vez que a execução adequada destas etapas demandará um tempo que não se enquadra no tempo limite exigido para a conclusão dessa dissertação. Assim, as etapas seguintes serão apresentadas em caráter de planejamento para serem desdobradas no futuro.

Dessa forma, a submissão da proposta do curso para as/os estudantes da UESI será feita por meio do SIGAA da UFAL, de modo que ele faça parte do menu de cursos extracurriculares oficiais da instituição, o que garantirá às/aos estudantes um certificado após a conclusão do curso a ser apresentado para compor a carga horária complementar. Após a aprovação do curso na UFAL, serão planejadas ações de divulgação por meio dos dois canais

oficiais de comunicação da biblioteca da UESI (*e-mail* e perfil no *Instagram*), bem como será solicitada uma reunião com o corpo docente da Unidade para divulgar o curso e propor uma parceria com estas/estes docentes, de modo que o curso seja utilizado de alguma forma como material de apoio nas disciplinas. Além disso, o instrumento avaliativo será elaborado para manter o curso atualizado com as demandas das/dos estudantes.

Na etapa da construção do material didático a ser mediado no curso, preocupou-se em atender aos resultados percebidos com a aplicação do questionário com as/os estudantes da UESI. Assim, os conteúdos foram estruturados em formato de vídeo aula, a partir dos recursos para leitura de estudo trabalhados por Castello-Pereira (2005) no Quadro 6, bem como dos procedimentos para exercitar a qualidade da leitura propostos por Garcez (2020) na subseção 3.1, também foram incluídos conteúdos sobre organização dos estudos em meio digital, totalizando 13 vídeos elaborados. Além disso, cada conteúdo foi dividido em três módulos de modo a abranger os três momentos da prática de leitura (ao iniciar, durante e depois) adaptados por Kopke Filho (2001, 2002).

Concluídas todas as etapas propostas até aqui, é possível afirmar que o objetivo principal dessa pesquisa de **entrelaçar a Mediação da Informação com a aplicação da Gestão da Informação junto às/aos estudantes usuárias/os da biblioteca da UFAL/UESI** foi alcançado de modo propositivo. Considerando que o produto proposto está sujeito a desdobramentos e que as temáticas aqui abordadas estão longe de serem esgotadas, sugere-se a título de reflexão as seguintes colocações.

Em relação ao produto, percebe-se que há a necessidade de desenvolver mecanismos de avaliação junto às/aos estudantes que participarem do curso, seja para compreender se a estrutura do curso (apresentação gráfica, linguagem, conteúdo) está despertando o interesse das/dos estudantes ou para identificar se os conteúdos mediados estão sendo aproveitados no cotidiano das/dos estudantes. Para tanto, acredita-se ser pertinente empreender estudos sobre as possibilidades de avaliação de ações da mediação da informação e em conjunto ponderar a viabilidade de propor uma parceria com a equipe da *Atue Jr. Consultoria*, empresa Júnior da Universidade Federal de Sergipe que presta consultoria na área de Estatística, para auxiliar no planejamento do instrumento avaliativo e das possibilidades de análise dos dados.

No que se refere à pesquisa das temáticas abordadas nessa dissertação como área de investigação do saber, entende-se como pertinente a intensificação de estudos e divulgação acerca dos entrelaces entre a mediação da informação e a gestão da informação e seus

respectivos desdobramentos, que poderão resultar, ainda, na estruturação de padrões e indicadores considerando a realidade brasileira, e na concepção de diretrizes para o desenvolvimento de projetos de MI, contemplando todas as etapas necessárias da GI.

Por fim, ressalta-se que a expectativa da pesquisa, que evidenciou problemas relacionados à leitura de estudo na jornada da graduação e apresentou como proposta a oferta de ações de mediação da informação na ambiência da biblioteca universitária, é de que possa contribuir para uma reflexão das/os colegas bibliotecárias/os e pesquisadoras/os sobre o processo de formação no âmbito acadêmico, em especial sobre a promoção de uma ambiência para a promoção da leitura e a apropriação da informação, pois esses são elementos importantes para emancipação socioeconômica, bem como empoderamento no exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da informação: um conceito atualizado. *In*: BORTOLIN, Sueli; SANTOS NETO, João Arlindo dos; SILVA, Rovilson José da (org.). **Mediação oral da informação e da leitura**. Londrina: ABECIN, 2015. 278p. p.9-32.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Leitura, mediação e apropriação da informação. **Infohome**, [S.l.], out. 2017. Disponível em: https://ofaj.com.br/espacoofajs_conteudo.php?cod=12. Acesso em: 05 maio 2020.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Biblioteconomia: fundamentos e desafios contemporâneos. **Folha de Rosto**, Cariri, v. 3, n. 1, p. 68-79, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/39706>. Acesso em: 10 dez. 2019.

BARBOSA, Ricardo. Gestão da informação e do conhecimento: origens, polêmicas e perspectivas. **Informação & Informação**, Londrina, v. 13, n. esp., p. 1-25, 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1981-8920.2008v13n1espp1>. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1843>. Acesso em: 10 dez. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. rev. amp. São Paulo: Edições 70, 2011. 280 p.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. A condição da informação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 8, n. 4, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392002000300010>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392002000300010. Acesso em: 20 maio 2020.

BARROS, Maria Helena Toledo Costa de. A biblioteca pública e a leitura do adolescente. *In*: BARROS, Maria Helena Toledo Costa de; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. **Leitura: mediação e mediador**. São Paulo: Ed. FA, 2006. p. 17-22.

BRANDÃO, Tatiana Frey Biehl; CAVALCANTE, Dalma da Silva; SILVA, Daniela Gonzaga; SANTOS, Paula Thyara da Silva; BEZERRA, Yugo Rômulo Batista. A imagem do contabilista no sertão alagoano: um estudo no município de Santana do Ipanema/AL. *Diversitas Journal*, Santana do Ipanema, v. 2, n. 3, set./dez. 2017, p. 377,381. Disponível em: https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/article/view/496. Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto n. 6096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 7234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. **Lei n. 12244, de 24 de maio de 2010.** Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília, DF: Presidência da República, 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm. Acesso em: 12 de jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil.** Brasília, DF, dez, 2019a. Disponível em: <https://bit.ly/38IiTSP>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no PISA 2018:** versão preliminar. Brasília: Inep/MEC, 2019b. 158p. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Brasileiro de Informação em ciência e Tecnologia. **Classificação Decimal Universal.** Brasília, DF, jun. 2019c. Disponível em: <https://bityli.com/wOYMW>. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação:** razões, princípios e programas. [Brasília, DF: Ministério da educação, 2007a]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 343 de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://bityli.com/AnEJH>. Acesso em: 04 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Plataforma Brasil.** Brasília: Conselho Nacional de Saúde, [200-]. Disponível em: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Acesso em: 8 out. 2021.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 2003.

BUSH, Vannevar. As we may think. **The Atlantic Monthly**, Boston, v. 176, n. 1, p. 101-108, 1945. Disponível em: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/303881/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos; BARBOSA, Ricardo Rodrigues; PROENÇA, Samuel Gonçalves. Bibliotecas escolares no Brasil: uma análise dos dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Revista Ibero-Americana de Ciência da**

Informação, Brasília, DF, v. 11, n. 3, p. 609-624, 2018.

DOI:10.26512/rici.v11.n3.2018.10397. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/10397/9637>. Acesso em: 10 jan. 2020.

CASTELLO-PEREIRA, Leda Tessari. **Leitura de estudo: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler**. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2005.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHIAVENATO, Idalberto; SAPIRO, Arão. **Planejamento estratégico: fundamentos e aplicações**. Rio de Janeiro: Campus, c2004. xxiv, 415 p.

CHOO, Chun Wei. **A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado**. São Paulo: Senac, 2006.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008. 278p.

CORRÊA, Martina de Siqueira. **Leitura de estudo e conhecimento na formação inicial de estudantes de pedagogia**. 2017. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Oeste do Pará, Santarém, 2017. Disponível em: http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/dissertacoes/turma_2015/martina_de_siqueira_correa.pdf. Acesso em: 12 maio 2020.

CUNHA, Murilo Bastos da; AMARAL, Sueli Angelica do; DANTAS, Edmundo Brandão. **Manual de estudo de usuários da informação**. São Paulo: Atlas, 2015. 464 p.

DAVENPORT, Thomas Hayes. **Ecologia da informação: porque só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação**. São Paulo: Futura, 1998.

DE BRUYNE, Paul; HERMAN, Jacques; DE SCHOUTHEETE, Marc. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais: os polos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1977.

DUARTE, Emeide Nóbrega. Conexões temáticas em gestão da informação e do conhecimento no campo da Ciência da Informação: proposta de redes humanas. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 21, n. 1, p. 159-173, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/9640>. Acesso em: 12 maio 2020.

DUMONT, Lígia Maria Moreira O imaginário feminino e a opção pela leitura de romances de séries. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 4., 2000, Brasília. **Anais [...]** Brasília: UNB, 2000. Disponível em: <http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/1605?show=full>. Acesso em: 11 dez. 2020.

DUMONT, Lígia Maria Moreira. Construtos próprios sobre leitura na ciência da informação. In: DUMONT, Lígia Maria Moreira (org.). **Leitor e leitura na ciência da informação**:

diálogos, fundamentos, perspectivas. Belo Horizonte: ECI/UFMG, 2020. cap. 1, p. 21-52. Disponível em: <http://biblio.eci.ufmg.br/ebooks/2020070001.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2020.

DUMONT, Lígia Maria Moreira. Leitura e cognição: possíveis entrelaçamentos. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 7., 2006, Marília. **Anais** [...] Marília: UNESP, 2006. Disponível em: <http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/bitstream/handle/123456789/1272/L%c3%adgia%20Maria%20Moreira-DUMONT.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 dez. 2020.

ESPÍRITO SANTO, Silvia Maria do. Armando Malheiro da Silva [entrevista]. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**. [S.l.], v. 10, n. 1, p. 326-334, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/155627>. Acesso em: 13 set. 2020.

FONTOURA, Marcelo Carneiro da. **A documentação de Paul Otlet: uma proposta para a organização racional da produção intelectual do homem**. 2012. 219 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/11909/1/2012_MarceloCarneirodaFontoura.pdf. Acesso em: 12 maio 2020.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. Aspectos evolutivos das bibliotecas universitárias em ambiente digital na perspectiva da rede de bibliotecas da UNESP. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 15, n. 2, p. 97-112, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/33>. Acesso em: 17 set. 2014.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. *In*: FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. cap. 1, p. 19-31. (Questões da nossa época, v. 22).

FREIRE, Paulo. Considerações em torno do ato de estudar. *In*: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1981. [cap. 1, p. 8-10]. (O mundo, hoje, v. 10). Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/paulo-freire/acao-cultural-para-a-liberdade.pdf/view>. Acesso em: 25 jan. 2020.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para escrever bem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2020.

GARCIA, Cristiane Luiza Salazar; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de Almeida; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. O papel da mediação da informação nas universidades. **Revista EDICIC**, [S.l.], v.1, n. 2, p. 351-359, abr./jun. 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115176>. Acesso em: 10 dez. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018. *E-book*.

GOMES, Henriette Ferreira. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da ciência da informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, out. 2014. DOI:

<http://dx.doi.org/10.5433/1981-8920.2014v19n2p46>. Disponível em:
<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19994/19090>. Acesso em:
 03 jan. 2020.

GOMES, Henriette Ferreira. Comunicação e informação: relações dúbias, complexas e intrínsecas. In: MORIGI, Valdir; JACKS, Nilda, GOLIN, Cida (org.). **Epistemologias, comunicação e informação**. Porto Alegre: Sulina, 2016. p. 91-107.

GOMES, Henriette Ferreira; SANTOS, Raquel Rosário dos. Atividades de mediação para leitura e escrita: uma análise dos níveis de mediação em experiências realizadas por bibliotecas de universidades públicas. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 43, n. 2, p. 257-261, maio/ago. 2014. DOI: 10.18225/ci.inf.v43i2.1408. Disponível em:
<https://brapci.inf.br/index.php/res/download/55205>. Acesso em: 08 jun. 2020.

GOMES, Marcos Aurélio. **Da educação de usuários à construção de competência em informação no contexto das bibliotecas das universidades federais**: um estudo a partir da Universidade Federal de Alagoas e Universidade Federal de Minas Gerais. 2016. 324 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em:
<http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AE7G9N>. Acesso em: 10 jan. 2018.

GOWER, J. C. A General Coefficient of Similarity and Some of Its Properties. **Biometrics**, [s.l.], v. 27, n. 4, p. 857-871, dez. 1971. Disponível em:
<https://www.jstor.org/stable/2528823>. Acesso em: 6 jun. 2020.

GIMENES, Dienes Garcia; PULLIN, Maria Mendes Pessoa. Estratégias de leitura utilizadas por licenciandos de áreas distintas para lerem textos de estudo. **Semina: ciências sociais e humanas**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 111-122, 2010. Disponível em:
<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/8653>. Acesso em: 20 fev. 2020.

HUBNER, Marcos Leandro Freitas; KUHN, Ana Carolina Araújo. Bibliotecas universitárias como espaços de aprendizagem. **Biblos: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, Carneiros, v. 31, n. 1, p. 51-72, jan./jun. 2017. Disponível em:
<https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/6509>. Acesso em: 31 dez. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. [Cidades: Santana do Ipanema]. IBGE: Rio de Janeiro, 2018. Disponível em:
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/santana-do-ipanema/panorama>. Acesso em: 10 set. 2020.

JUVÊNCIO, Carlos Henrique. [S.l.: s.n.], 2018. 1 vídeo (33 min). **Falando sobre Paul Otlet**. Publicado pelo canal Carlos Henrique Juvêncio como palestra para a disciplina Fundamentos em organização da informação, ministrada pelas professoras Ana Lucia Abreu e Cynthia Roncaglio no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCINF) da Universidade de Brasília (UnB). Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=1BbmaWdG5zQ&t=2s>. Acesso em: 5 dez. 2020.

KAUFMAN, L.; ROUSSEEUW, P.J. Clustering by means of medoids. *In*: DODGE, Yadolah (org.). **Statistical Data Analysis Based on the L1-norm and related methods**. North-Holland: Springer Basel AG, 1987. p.405-416.

KOPKE FILHO, Henrique. **Estratégias em compreensão da leitura**: conhecimento e uso por professores de Língua Portuguesa. 2001. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

KOPKE FILHO, Henrique. Repertório de estratégias de compreensão da leitura e conhecimento metacognitivo de professores de língua portuguesa. **Psicologia escolar e educacional**, Uberlândia, MG, v. 6, n. 1. p. 67-80, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v6n1/v6n1a08.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MATEUS-LESSA Elaine Cristina; PULLIN, Maria Mendes Pessoa. Estratégias de leitura utilizadas por alunos universitários de licenciaturas distintas. **UNOPAR Científica Ciências Humanas e Educação**, Londrina, v. 12, n. 2, p. 5-10, out. 2011. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/ensino/article/view/757>. Acesso em: 20 fev. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018. *E-book*.

MARTINS, Ana Amélia Lage. **Mediação**: reflexões no campo da ciência da Informação. 2010 255 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/ECID-88MHR9>. Acesso em: 15 abr. 2020.

MONTEIRO, Samuel Alves; DUARTE, Emeide Nóbrega. Bases teóricas da gestão da informação: da gênese às relações interdisciplinares. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 89-106, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/133677>. Acesso em: 11 maio 2020.

MOREIRA, Luciana de Albuquerque; GALLOTTI, Monica Marques Carvalho; SANTOS, Raquel do Rosário. Convergências e entrelaces entre mediação e gestão da informação: indícios e perspectivas apresentados na literatura da Ciência da Informação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 10, n. esp., p. 54-71, mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/pgc/article/view/49448/29751>. Acesso em: 17 ago. 2020.

NAKAGAU, Marcelo. Ferramenta: análise *swot* (clássico). [S.l.]: SEBRAE, [200-?]. 3p. Disponível em: https://m.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/ME_Analise-Swot.PDF. Acesso em: 07 dez. 2019.

OLIVEIRA, Antônio José Barbosa de; CRANCHI, Daniela Carvalho. O papel da biblioteca universitária como espaço de afiliação estudantil e o bibliotecário como educador e agente inclusivo. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 27, n. 2, p. 35-47, maio/ago. 2017. DOI: 10.22478/ufpb.1809-4783.2017v27n2.32654. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/32654/18343>. Acesso em: 15 ago. 2020.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico**: conceitos, metodologias e práticas. 34. ed. São Paulo: Atlas, 2018. 332 p.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Organização Pan-Americana da Saúde. **Considerações sobre medidas de distanciamento social e medidas relacionadas com as viagens no contexto da resposta à pandemia de COVID-19**. [S.l.]: OPAS, 2020. Disponível em: <https://bityli.com/Qrdgi>. Acesso em: 04 jul. 2020.

PINTO, Maria Manuela Gomes de Azevedo. Gestão da Informação: para um mapeamento de abordagens e perspectivas. **Páginas A&B**, [S.l.], s. 3, n. esp., p. 144–157, 2017. DOI: 10.21747/21836671/pag2017a10. Disponível em: <http://ojs.letras.up.pt/index.php/paginasaeb/article/view/2661>. Acesso em: 17 maio 2020.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Cursos avaliados e reconhecidos**: área de conhecimento. Brasília: CAPES, [2020?]. Disponível em: <https://bityli.com/YfQZC>. Acesso em: 04 jul. 2020.

PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES. **Missão e objetivos**. Brasília: CAPES, [200-?]. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em: 08 dez. 2019.

PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa. Estratégias de leitura usadas por alunos de Graduação e Mestrado de Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 971-996, set./dez., 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4531>. Acesso em: 20 fev. 2021.

PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa. Leitura de estudo: estratégias reconhecidas como utilizadas por alunos universitários. **Ciências & cognição**, Rio de Janeiro, v. 12, p. 51-61, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212007000300006. Acesso em: 28 fev. 2021.

RANGANATHAN, Shiyali Ramamrita. **As cinco leis da biblioteconomia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2009.

RAYWARD, Warden Boyd. The origins of information Science and the international institute of bibliography/International federation for information and documentation (FID). **Journal of the American Society for Information Science**, [S.l.], v.48, n.4, p.289-300, 1997. Disponível em: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(199704\)48:4%3C289::AID-ASI2%3E3.0.CO;2-S](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(199704)48:4%3C289::AID-ASI2%3E3.0.CO;2-S). Acesso em: 12 set. 2020.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Concepções não valorizadas da escrita: a escrita como um outro modo de falar. In: KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de. (Org). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

SANTOS NETO, JOÃO Arlindo dos; BORTOLIN, Sueli.; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de Almeida. A concepção de apropriação da informação nos periódicos da área “comunicação e informação” e anais do enancib. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 18., 2017, Marília, **Anais [...]**. Marília: UNESP, 2017. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/125172>. Acesso em: 12 set. 2020.

SANTOS NETO, João Arlindo dos. **O estado da arte da mediação da informação: uma análise histórica da constituição e desenvolvimento dos conceitos**. 2019. 462 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/181525/santosneto_ja_dr_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 02 maio 2020.

SANTOS, Raquel do Rosário. **Gestão dos dispositivos de comunicação da web social: potencializando as atividades de mediação da informação e do conhecimento em bibliotecas universitárias brasileiras**. 2015. 305f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8018>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Armando Malheiro da. Método quadripolar e a pesquisa em ciência da informação. In: PALLETA, Francisco Carlos; SILVA, Armando Malheiro da. **Série tecnologia e organização da informação: contribuições para a ciência da informação**. São Paulo: Blucher, 2020. *E-book*. Disponível em: https://www.blucher.com.br/livro/download_remote_file/?path=https://editor.blucher.com.br/uploads/product/presspdf/1605.pdf. Acesso em: 28 jul. 2020.

SILVA, Edneuzza Oliveira. O acervo pessoal na formação intelectual universitária. **Cadernos de Pedagogia**, São Carlos, n. 4, ano 4, p.13-22. jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/238/117>. Acesso em: 15 maio 2020.

SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Maceió: SiBi/UFAL, [2019]. Disponível em: sibi.UFAL.br. Acesso em: 07 dez. 2019.

STARK, Kátia Regina; RADOS, Gregório Jean Varvakis; SILVA, Edna Lucia da. Os estilos e os modelos de gestão da informação: alternativas para a tomada de decisão. **Biblios: Journal of Librarianship and Information Science**, Pittsburgh, n. 52, p. 59-73, 2013. DOI: 10.5195/BIBLIOS.2013.125. Disponível em: <http://biblios.pitt.edu/ojs/index.php/biblios/article/view/125/176>. Acesso em: 12 maio 2020.

TANZAWA, Elaine Cristina Livieiro. **Leitura e compreensão de textos acadêmicos: um estudo junto com alunos de dois cursos de graduação**. 2009. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000152714>. Acesso em: 10 nov. 2020.

TARAPANOFF, Kira. Informação, conhecimento e inteligência em corporações: relações e complementariedade. In: TARAPANOFF, Kira (org.). **Inteligência, informação e conhecimento**. Brasília: IBICT, UNESCO, 2006. Disponível em: <https://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/465/1/Inteligencia%20informa%20e%20conhecimento.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2020.

TARGINO, Maria das Graças. A biblioteca do século XXI: novos paradigmas ou meras expectativas? **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 20, n. 1, p. 39-48, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/2645>. Acesso em: 05 ago. 2019.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION – UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, [21.], 1998, Paris. **Anais [...]** Paris, 1998 Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Acesso em: 8 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Gabinete da Reitoria. **Portaria n. 392, de 17 de março de 2020**. Regulamenta o estado de emergência no âmbito da Universidade Federal de Alagoas, em decorrência da pandemia do COVID-19 (novo coronavírus). Maceió: Gabinete da Reitoria, 2020a. Disponível em: <https://bityli.com/3e7eP>. Acesso em: 04 jul. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Plano de contingência COVID-19**. Maceió: UFAL, 2020b. Disponível em: <https://bityli.com/OggEF>. Acesso em: 04 jul. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto pedagógico do curso de Ciências Contábeis bacharelado**. Santana do Ipanema: UFAL, 2017. Disponível em: <http://www.UFAL.edu.br/sertao/graduacao/ciencias-contabeis/projeto-pedagogico-novo>. Acesso em: 12 nov. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Secretaria Executiva dos Conselhos Superiores – SECS-UFAL. **Resolução nº 36/2020, de 11 de setembro de 2020**. Aprova, “*Ad referendum*” do Período Letivo Excepcional (PLE) 2020 da UFAL. Maceió: UFAL, 2020c. Disponível em: <https://bityli.com/An2iB>. Acesso em: 15 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. O que são memes?. **#Museudememes**, Niterói, RJ, [20--]. Disponível em: <https://www.museudememes.com.br/o-que-sao-memes/>. Acesso em: 12 dez. 2020.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Gestão da Informação e Gestão do Conhecimento: especificidades e convergências. **Infohome**, [s.l.], nov. 2004. Disponível em: http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=88. Acesso em: 05 maio 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 09 jun. 2020.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ESTUDANTES UFAL/UESI

Olá, estudante! 🎉

Você está sendo convidada/o para participar da Pesquisa **“Gerenciar para mediar: caminhos para promoção da leitura de estudo na biblioteca da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Santana do Ipanema”**, sob a responsabilidade da pesquisadora mestranda Rafaela Lima de Araújo, a qual pretende compreender o perfil e as principais barreiras nas leituras acadêmicas dos/as estudantes desta unidade, a fim de desenvolver um material de auxílio para o percurso acadêmico dos/as estudantes da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Educacional Santana do Ipanema.

! SOBRE A SUA PARTICIPAÇÃO:

Dado o consentimento deste termo, sua participação será voluntária e se dará por meio de uma fase individual de atividade, que compreende o preenchimento de um questionário, que não vai identificar individualmente seus dados. O questionário estará disponível na plataforma *Google Docs*, gratuita, a qual permite a análise posterior dos dados coletados tanto por Excel, como pelo uso de programas estatísticos;

! AO ACEITAR PARTICIPAR:

- Você declara ter a partir de 18 anos;
- Você contribui para desenvolver um material para auxiliá-la/lo nas suas práticas de estudo e leitura no ensino superior;
- Se depois de consentir sua participação você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo para você;
- Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração;
- Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, e sua identidade será preservada (pois na apresentação dos resultados desse estudo não constará nenhum nome de participante, sendo, quando for o caso, apresentado pela nomenclatura “Respondente A, Respondente B”, e assim sucessivamente), mediante o aceite deste termo;
- **É IMPORTANTE** que você **salve** (veja passo a passo abaixo) em seus arquivos uma via deste TCLE, como forma de comprovante de participação na pesquisa.

Para salvar você pode seguir os seguintes passos: no canto superior direito do navegador (dispositivo móvel ou computador) clique em Mais > Imprimir. Ou use o atalho de teclado Ctrl + p > Na janela que se abre, selecione o Destino (salvar arquivo em PDF ou selecione impressora). > Ainda na mesma janela, selecione Mais definições > Opções e marque as caixas Cabeçalhos e rodapés e Gráficos de segundo plano. Clique em Salvar/Imprimir.

! SOBRE OS RISCOS DA PESQUISA:

Todo experimento com seres humanos apresenta RISCO de constrangimento pela exposição à observação social, que escapam ao senso comum.

O risco ao qual você está submetido ao participar desse projeto pode ser relativo às questões de caráter emocional, além daqueles relacionados à estigmatização e à discriminação. Porém, nesse sentido, a pesquisadora compromete-se em adotar medidas de caráter preventivo, o que garantirá a privacidade de seu nome, assegurando uma participação baseada na confidencialidade e na privacidade de suas respostas.

Da mesma forma, eventuais riscos serão minimizados pelos resultados da pesquisa, que serão utilizados para elaborar um material de auxílio à leitura de estudo no ensino superior proporcionando BENEFÍCIO DIRETO aos participantes dessa pesquisa.

@📞 CONTATOS:

Se desejar qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora, pelo e-mail: rafaela.araujo@santana.ufal.br ou telefone (82) 996632917. Outras dúvidas poderão ser sanadas pelo Comitê de ética em Pesquisa Para Seres Humanos, localizado no Ambulatório do Hospital Universitário, Rua Claudio Batista, s/n, Bairro Sanatório, Aracaju/SE, ou pelo telefone (79) 3194-1805.

Obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: LEITURA E ESTUDO NA FORMAÇÃO SUPERIOR

08/10/2021 16:11

Leitura e estudo na formação superior

1. Aceita participar da pesquisa? *

Ao clicar na opção "LI, CONCORDO EM PARTICIPAR DA PESQUISA E DECLARO TER NO MÍNIMO 18 ANOS" concorda em participar da pesquisa nos termos deste TCLE. Caso não deseje participar, você pode fechar essa página OU escolher a segunda opção: "FOI MAL, DEIXA PARA A PRÓXIMA".

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Li, concordo em participar da pesquisa e declaro ter no mínimo 18 anos.
- ☐ Foi mal, deixa para a próxima.

Parte 1 - Identificação

Nesta seção (questões de 1 a 7) vou precisar de algumas informações sobre sua vida, mas não se preocupe, você não precisa responder se não quiser e sua privacidade será preservada.



2. 1. Qual a sua faixa etária?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 18 a 23 anos
- ☐ 24 a 29 anos
- ☐ 30 a 35 anos
- ☐ Mais de 35 anos

08/10/2021 16:13

Leitura e estudo na formação superior

3. 2. Com quem você mora?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sozinha/o
- ☐ Apenas com companheira/o e (se tiver) filhas/os
- ☐ Com vários familiares (pais, tias/os, avós, etc.)
- ☐ Com outras pessoas

4. 3. Indique o grau de escolaridade dos seus pais

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca foi para a escola	Ensino Fund. incompleto	Ensino Fund. completo	Ensino Médio incompleto	Ensino Médio completo	Ensino Superior incompleto	Ensino Superior completo	f
Pai	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	
Mãe	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	

5. 4. De que modo você completou o ensino médio

*Sistema de educação destinado à localidades distantes das sedes municipais como comunidades quilombolas, indígenas, ribeirinhos e acampamentos rurais.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Educação regular
- ☐ Sistema modular*
- ☐ Curso supletivo (EJA)
- ☐ Nota do ENEM

08/10/2021 16:14

Leitura e estudo na formação superior

6. 5. Qual o seu curso e período

Marcar apenas uma oval por linha.

	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º período	8º período
Ciências Contábeis	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ciências Econômicas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

7. 6. Recebe alguma bolsa/auxílio institucional?

💡 Considere apenas as bolsas/auxílios que você recebe pela universidade.

Marcar apenas uma oval.☐ Sim☐ Não *Pular para a pergunta 9*

Parte 1 - Identificação

8. 6.1 Especifique qual bolsa/auxílio institucional você recebe

💡 Você pode marcar mais de uma, beleza?

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Bolsa pró-graduando (BPG)
- ☐ Auxílio alimentação
- ☐ Auxílio moradia
- ☐ Outras

Parte 1 - Identificação

9. 7. Exerce alguma atividade profissional?

Não considerar bolsas proporcionadas pela universidade.

Marcar apenas uma oval.☐ Sim *Pular para a pergunta 10*☐ Não *Pular para a pergunta 12*

08/10/2021 16:14

Leitura e estudo na formação superior

Parte 1 - Identificação

10. 7.1 Em qual destes vínculos profissionais você se enquadra?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Autônoma/o
- ☐ Concursada/o
- ☐ Carteira assinada
- ☐ Estagiária/o
- ☐ Outro

Parte 1 - Identificação

11. 7.2 Qual carga horária semanal você dedica à sua atividade profissional?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Até 20h semanais
- ☐ Até 30h semanais
- ☐ Até 40h semanais
- ☐ Mais de 40h semanais

Parte 2 - Atividades de leitura

08/10/2021 16:14

Leitura e estudo na formação superior

Nas perguntas de 8 a 11 considere as leituras que NÃO fazem parte do cotidiano acadêmico.



12. 8. Com que frequência você lê os tipos de texto abaixo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente	Nunca
Literatura	☐	☐	☐	☐
Conhecimentos gerais	☐	☐	☐	☐
Texto ligado a minha profissão/ estudo	☐	☐	☐	☐
Textos de autoajuda	☐	☐	☐	☐
Textos religiosos	☐	☐	☐	☐
Quadrinhos	☐	☐	☐	☐

08/10/2021 16:14

Leitura e estudo na formação superior

13. 9. Com que frequência você leu livros considerando os seguintes períodos da sua vida?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente	Nunca
Até os 10 anos	☐	☐	☐	☐
Dos 11 aos 14 anos	☐	☐	☐	☐
Dos 15 aos 18 anos	☐	☐	☐	☐
Dos 19 aos 24 anos	☐	☐	☐	☐
A partir dos 25 anos	☐	☐	☐	☐

14. 10. Com que frequência você lê para:

Marcar apenas uma oval por linha.

	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente	Nunca
Lazer, divertimento	☐	☐	☐	☐
Obrigação profissional	☐	☐	☐	☐
Orientar sua vida	☐	☐	☐	☐
Obrigação acadêmica	☐	☐	☐	☐
Motivo religioso, espiritual	☐	☐	☐	☐
Informar-se	☐	☐	☐	☐

15. 11. Você está lendo algum texto (livro, história em quadrinho, revista, etc) atualmente?

Considere apenas os textos que NÃO estão ligados com o seu estudo.

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não Pular para a pergunta 23

Parte 2 - Atividades de leitura

08/10/2021 16:15

Leitura e estudo na formação superior

16. 11.1 Especifique qual texto está lendo atualmente

Exceto textos de estudo, beleza?

Parte 3 - Percurso acadêmico

Nesta seção (as questões de 12 a 16) preciso que você responda sobre seu percurso na educação superior.



17. 12. Qual relevância tiveram os itens abaixo na sua decisão de fazer nível superior?

🔊 Classifique por ordem de importância para você.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Primeiro lugar (muito relevante)	Segundo lugar	Terceiro lugar
Ter acesso aos conhecimentos	☐	☐	☐
Preparação para o mercado de trabalho	☐	☐	☐
Realização pessoal	☐	☐	☐

08/10/2021 16:15

Leitura e estudo na formação superior

18. 13. Qual relevância tiveram os itens abaixo na escolha do seu curso?

🔊 Classifique por ordem de importância para você.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Primeiro lugar (muito relevante)	Segundo lugar	Terceiro lugar	Quarto lugar
Era o curso que eu desejava fazer	☐	☐	☐	☐
Perspectiva de emprego	☐	☐	☐	☐
Disponibilidade de vaga	☐	☐	☐	☐
Influência de família e amigos	☐	☐	☐	☐

19. 14. Você costuma participar de atividades complementares (palestras, cursos, congressos, etc.)?

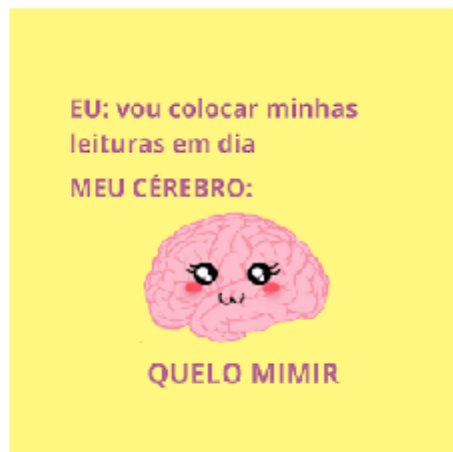
Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim *Pular para a pergunta 20*
- ☐ Não *Pular para a pergunta 21*

Parte 3 - Percurso acadêmico

Parte 4 - Atividades de estudo e leitura de estudo na Universidade

Esta é a última parte da pesquisa, obrigada por chegar até aqui! \o/ Agora preciso que você responda nas questões de 17 a 28 sobre estudo e leitura de estudo no seu cotidiano acadêmico. Lembre-se que não há resposta errada, beleza?



23. 17. Com quem você considera que aprendeu a estudar?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sozinha/o (consultando vídeos, textos, etc. por conta própria)
- ☐ Com familiares
- ☐ Com a/o professora/o
- ☐ Com colegas
- ☐ Com todos, observando um pouco de cada

08/10/2021 16:16

Leitura e estudo na formação superior

24. 18. Quantas horas por dia, em média, você dedica aos estudos?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Menos de 1h por dia	Até 1h por dia	Entre 1h e 2h por dia	Entre 2h e 3h por dia	Entre 3h e 4h por dia	Mais de 4h por dia
Entre segunda a sexta	☐	☐	☐	☐	☐	☐
No fim de semana (sábado e domingo)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

25. 19. O tempo que você utiliza para estudar, você considera:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Mais que suficiente
- ☐ Suficiente
- ☐ Insuficiente

26. 20. Qual a principal dificuldade você reconhece durante a leitura de estudo?

*Escolha a opção que mais te incomoda/preocupa.**Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Perceber os significados de algumas palavras *Pular para a pergunta 33*
- ☐ Perceber qual a ideia central do texto *Pular para a pergunta 33*
- ☐ Organizar as ideias principais do texto *Pular para a pergunta 33*
- ☐ Relacionar o texto lido com conhecimentos adquiridos em outras leituras
Pular para a pergunta 33
- ☐ Outra dificuldade

Parte 4 - Atividades de estudo e leitura de estudo na Universidade

08/10/2021 16:17

Leitura e estudo na formação superior

27. 20.1 Descreva qual a principal dificuldade você reconhece durante a leitura de estudo

Se você escolheu a opção: "outra dificuldade". Pode especificar aqui.

Parte 4 - Atividades de estudo e leitura de estudo na Universidade

28. 21. Ao sentir dificuldade na leitura dos textos de estudo, o que você faz?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente	Nunca
Procura ajuda das/dos docentes	☐	☐	☐	☐
Procura ajuda das/os colegas	☐	☐	☐	☐
Procura outras fontes de informação (textos, vídeos, áudios) referentes ao tema	☐	☐	☐	☐
Procura ajuda das bibliotecárias	☐	☐	☐	☐
Desiste da leitura	☐	☐	☐	☐

Imagine que você precisa estudar um texto do seu cotidiano acadêmico. Pense nas estratégias de estudo e leitura que você percebe que te ajudam na compressão do texto e responda as questões de 22 a 24:

08/10/2021 16:17

Leitura e estudo na formação superior

29. 22. Descreva quais estratégias de leitura você percebe que realiza ao INICIAR estudo do texto. *

🔔 Caso você não identifique nenhuma estratégia que utiliza, responda com: não utilizo nenhuma estratégia.

30. 23. Descreva quais estratégias de leitura percebe que realiza DURANTE o estudo do texto. *

🔔 Caso você não identifique nenhuma estratégia que utiliza, responda com: não utilizo nenhuma estratégia.

31. 24. Descreva estratégias de leitura que você percebe que realiza APÓS a leitura para auxiliar na compreensão do texto. *

🔔 Caso você não identifique nenhuma estratégia que utiliza, responda com: não utilizo nenhuma estratégia.

08/10/2021 16:17

Leitura e estudo na formação superior

32. 25. Você considera importante para um bom desempenho acadêmico dedicar algum tempo para organizar seus textos de estudo?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Considero importante *Pular para a pergunta 33*
☐ Considero pouco importante *Pular para a pergunta 34*
☐ Não considero importante *Pular para a pergunta 34*

Parte 4 - Atividades de estudo e leitura de estudo na Universidade

33. 26. Com que frequência você costuma organizar seus textos de estudo?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Frequentemente
☐ Algumas vezes
☐ Raramente
☐ Nunca

Parte 4 - Atividades de estudo e leitura de estudo na Universidade

34. 27. Você se interessaria por algum curso ou oficina para conhecer estratégias de leitura e estudo na universidade?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

08/10/2021 16:18

Leitura e estudo na formação superior

35. 28. Há algum ponto que você queira acrescentar em relação aos desafios que você percebe enfrentar na leitura de estudo?

Pode abrir seu coração! ❤️

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE C – EMAIL CONVITE ÀS/AOS DOCENTES

08/10/2021 15:26

E-mail de Universidade Federal de Alagoas - Pedido de colaboração em pesquisa



Rafaela Araujo <rafaela.araujo@santana.ufal.br>

Pedido de colaboração em pesquisa

6 mensagens

Rafaela Araujo <rafaela.araujo@santana.ufal.br>

5 de março de 2021 13:02

Para:

Olá,
Como vai?

Estou desenvolvendo no meu projeto final de mestrado um curso de estratégias de leitura e estudo na universidade especificamente para os alunos da Unidade Santana do Ipanema, para tanto terei que identificar o perfil e as principais dificuldades que as/os alunas/os percebem no percurso acadêmico.

Sendo assim, preciso da sua ajuda para chegar mais facilmente às/aos alunas/os. É possível reservar um momento na sua aula das disciplinas de Contabilidade intermediária para eu conversar com as/os alunas/os e aplicar o questionário? Caso aceite, peço que escolha uma data entre o dia 19 de abril e 07 de maio. Precisarei de 30 minutos do tempo da aula (preferencialmente no início) e recomendo que não informe a elas/eles com antecedência sobre o questionário.

Peço que mesmo que não seja possível entre em contato para que eu possa agendar com outra/o professora/o.

Desde já agradeço!
Atenciosamente,

—
Rafaela Lima
Bibliotecária/ Documentalista
Universidade Federal de Alagoas
Campus Sertão - Unidade Santana do Ipanema

APÊNDICE D – CURSO: LEITURA NA GRADUAÇÃO (MOODLE)


UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Ambiente Virtual de Aprendizado



 Estudo 1: Quebrando o gelo com a leitura

 Dica 1: Leitor de texto digital

 Estudo 2: Tipos de leitura e seus objetivos

 Dica 2: Criando legendas para marcar a leitura

 [ATIVIDADE 1] Agora é com você


Módulo 2: Mergulhando no texto

 Estudo 3: Identificando e sublinhando as palavras chave do texto

 Estudo 4: Tomando notas no texto

 Dica 3: Estudando e simplificando o vocabulário

 Estudo 5: Percebendo a intertextualidade

 [ATIVIDADE 2] Agora é com você


Módulo 3: Registrando e organizando os estudos

 Estudo 6: Elaborando um esquema

 Estudo 7: Elaborando fichamento

 [ATIVIDADE 3] Agora é com você

NAVEGAÇÃO
 

ADMINISTRAÇÃO
 

Obter o aplicativo para dispositivos móveis

USUÁRIO

APÊNDICE E – CURSO: LEITURA NA GRADUAÇÃO (PLAYLIST YOUTUBE)

06/10/2021 15:45 [CURSO] Leitura na graduação - YouTube

Pesquisar

LEITURA NA GRADUAÇÃO

REPRODUZIR TUDO

[CURSO] Leitura na graduação

10 vídeos • 83 visualizações • Atualizada hoje

Não listada

Este conteúdo faz parte do produto do projeto de Mestrado Profissional em Gestão da Informação e do conhecimento da Universidade Federal de Sergipe (PPGC/UFS). Atualmente o curso Leitura na graduação é ofertado pela Biblioteca da UFAL, Unidade Educacional Santana do Ipanema sob coordenação da Bibliotecária (e autora da dissertação) Rafaela Lima de Araújo, pela plataforma Moodle UFAL.

ORDENAR

- Estudo 1: Quebrando o gelo com a leitura | Módulo 1 12:51 Rafaela Araújo
- Dica 1: Leitor de texto digital | Módulo 1 21:44 Rafaela Araújo
- Estudo 2: Tipos de leitura e seus objetivos | Módulo 1 22:09 Rafaela Araújo
- Dica 2: Criando legendas para marcar a leitura | Módulo 1 4:16 Rafaela Araújo
- Estudo 3: Identificando e sublinhando as palavras... 17:30 Rafaela Araújo
- Estudo 4: Tomando notas no texto | Módulo 2 17:42 Rafaela Araújo

https://www.youtube.com/playlist?list=PLTQ57QhpgQ-NZa-dNBURs9qVF_jqPk

12

06/10/2021 15:45 [CURSO] Leitura na graduação - YouTube

Pesquisar

LEITURA NA GRADUAÇÃO

REPRODUZIR TUDO

[CURSO] Leitura na graduação

10 vídeos • 83 visualizações • Atualizada hoje

Não listada

Este conteúdo faz parte do produto do projeto de Mestrado Profissional em Gestão da Informação e do conhecimento da Universidade Federal de Sergipe (PPGC/UFS). Atualmente o curso Leitura na graduação é ofertado pela Biblioteca da UFAL, Unidade Educacional Santana do Ipanema sob coordenação da Bibliotecária (e autora da dissertação) Rafaela Lima de Araújo, pela plataforma Moodle UFAL.

- Intertextualidade | Módulo 2 15:50 Rafaela Araújo
- Dica 3: Estudando e simplificando o vocabulário ... 11:28 Rafaela Araújo
- Estudo 6: Elaborando um esquema | Módulo 3 14:43 Rafaela Araújo
- Estudo 7: Elaborando fichamento | Módulo 3 13:47 Rafaela Araújo

https://www.youtube.com/playlist?list=PLTQ57QhpgQ-NZa-dNBURs9qVF_jqPk

22

APÊNDICE F – CURSO: LEITURA NA GRADUAÇÃO (PASTA NO *GOOGLE DRIVE*)

08/10/2021 15:48

CURSO - Leitura na graduação - Google Drive


Drive







Meu Drive

-  Novo
-  Prioridade
-  Meu Drive
-  Compartilhados comigo
-  Recentes
-  Com estrela
-  Lixeira

 Armazenamento

2,86 GB em uso

Meu Drive > > CURSOS > CURSO - Leitura na graduação

Nome ↑

	[ESQUEMA DE EXEMPLO] Kopke Filho, Henrique_ Repertório de estratégias de compreensão da ...	
	[FICHAMENTO DE EXEMPLO] Kopke Filho, Henrique_ Repertório de estratégias de compreensão...	
	[TEXTO DE EXEMPLO] Kopke Filho, Henrique_ Repertório de estratégias de compreensão da leit...	
	Atividade 1_leitura na graduação.pdf	
	Atividade 2_leitura na graduação.pdf	
	Atividade 3_leitura na graduação.pdf	
	Material de apoio_Legenda para marcação de texto.pdf	
	Material de apoio_Legenda para marcação de texto.docx	