

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS (CCJE)  
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS (FACC)  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADE DE INFORMAÇÃO (CBG)

**THAMIRES NASCIMENTO CRUZ**

LETRAMENTO DIGITAL, INCLUSÃO DIGITAL E COMPETÊNCIA EM  
INFORMAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE OS IMPACTOS NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM REMOTA DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE  
JANEIRO

Rio de Janeiro

2021

THAMIRES NASCIMENTO CRUZ

**LETRAMENTO DIGITAL, INCLUSÃO DIGITAL E COMPETÊNCIA EM  
INFORMAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE OS IMPACTOS NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM REMOTA DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RIO  
DE JANEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Orientado: Prof. Dr. Danilo Pestana de Freitas

Rio de Janeiro

2021

## Ficha catalográfica

C9551

Cruz , Thamires Nascimento

Letramento digital, inclusão digital e competência em informação: um estudo sobre os impactos no processo de aprendizagem remota das escolas públicas do município do Rio de Janeiro. / Thamires Nascimento Cruz – Rio de Janeiro, 2021.  
70 p.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação) – Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2021.

Orientação: Danilo Pestana de Freitas

1. Bibliotecário Escolar. 2. Competência em Informação.  
3. Inclusão Digital. 4. Letramento Digital. 5. Práticas Informacionais.  
I. Freitas, Danilo Pestana de. II. Título

**THAMIRES NASCIMENTO CRUZ**

LETRAMENTO DIGITAL, INCLUSÃO DIGITAL E COMPETÊNCIA EM  
INFORMAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE OS IMPACTOS NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM REMOTA DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE  
JANEIRO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de  
Unidades de Informação da Universidade  
Federal do Rio de Janeiro, como requisito  
parcial à obtenção do título de bacharel em  
Biblioteconomia e Gestão de Unidades de  
Informação.

Rio de Janeiro, 01 de junho de 2021.

---

Prof. Dr. Danilo Pestana de Freitas  
Orientador

---

Profa. Dra. Marianna Zattar  
Membro interno

---

Profa. Dra. Nysia Oliveira de Sá  
Membro interno

Dedicado a Duda, Matheus e Nana que sempre me trouxeram força e amor incondicional em meio ao caos. Amo vocês!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por toda a força que me foi concedida para chegar até aqui, me permitindo viver a maior e mais especial aventura dos meus poucos anos de vida. Agradeço por todos os livramentos e por todas as pessoas maravilhosas que colocou em meu caminho durante essa graduação. Agradeço principalmente pelo folego da vida em meio a tudo o que vivemos no último ano.

À toda a minha família, em especial ao meu companheiro e amor da vida Matheus Angelo, por sempre acreditar em mim, por sempre me motivar, por sempre me lembrar de que eu seria sim capaz. Você foi minha luz e força em todos os momentos. Obrigada por sempre cuidar de mim e dos nossos filhos de quatro patas: Pedro, Fubá e Amora. O que seria de nós sem o nosso chef de cozinha preferido!? Obrigada por me acompanhar com toda paciência nos piores momentos, nas crises de ansiedade etc. Repito, você é a minha luz. Eu te amo e te admiro infinitamente.

À minha irmã Thayná, por sempre se dispor a me ouvir nos momentos bons e ruins, por sempre vibrar comigo a cada pequeno passo conquistado e por sempre se dispor a me ajudar e a me acompanhar nas séries e livros. Você é incrível, Nana! Eu te amo demais. Obrigada por existir. Ainda no pacote familiar, aos meus padrinhos Tia Ely e Tio Edson, por toda motivação e apoio, assim como as meninas Gabriela e Michelly, vocês fizeram parte disso tudo desde a ida a praia vermelha para a matrícula. Obrigada pelas inúmeras vezes me abrigo com todo carinho e atenção para que eu chegasse mais cedo e com mais calma nos estágios. Gratidão eterna a tudo o que fizeram por mim. Amo vocês infinitamente.

Aos meus amigos da vida, que sempre estiveram aqui, as vezes não tão perto, mas sempre aqui! Sempre me acompanhando, me motivando e vibrando comigo a cada novo passo da vida. Ana Cristina e Matheus Ataíde, sem as nossas inúmeras noites cantantes e dançantes e os dias de filmes e muita fofoca eu surtaria. Obrigada por toda compreensão quanto aos meus sumiços e por não desistirem de mim (risos). Obrigada por sempre estarem aqui, mesmo que só em pensamento ou em mensagens de WhatsApp. Amo vocês!

Aos meus amigos que a UFRJ e a Biblioteconomia me presentearam, cada um em sua particularidade, mas ambos especiais para mim na mesma proporção: Eduardo Amaral; Fernanda Bloomfield; Fernanda Leal; Juliana Fernanda; Laryssa Novato; Mylene Santos; Pâmela Viana; Paulo Rogério; Pedro Luca; Yuri Lopes; Yasmym Moraes e Wesley Cosme. Cada um à sua maneira e intensidade, mas todos essenciais para essa jornada. Sou muito grata

a Deus por ter colocado cada um de vocês nesse caminho ao meu lado. Que tudo o que construímos se mantenha para além da Faculdade. Amo vocês!

Ao meu orientador Danilo, que aceitou me acompanhar nessa pesquisa com todo afeto e motivação. Ele que sempre foi um exemplo de professor, das aulas a orientação. Dono de uma paciência e de uma simpatia incomparável. Agradeço por todo conhecimento compartilhado impecavelmente em suas aulas e por toda paciência do mundo que teve comigo durante a orientação. Um verdadeiro “paizão” como todos o conhecem.

A todos os professores que passaram pela minha caminhada até aqui, do ensino fundamental até o ensino superior. Vocês são exemplos de força, amor e dedicação. Vocês são inspiração. Sou eternamente grata a cada um.

Por fim, meu eterno agradecimento a UFRJ, por cada momento vivenciado, seja na praia vermelha ou no fundão. Eterna gratidão por todas as histórias e conquistas que me proporcionou ao longo desses anos de graduação. Espero retornar em breve, mãe Minerva.

## RESUMO

O letramento digital, a inclusão digital e a competência em informação estiveram em pauta durante a pandemia da COVID19 nos processos de acesso à informação e aprendizagem em seus diversos níveis, dada a expansiva necessidade do uso dos meios digitais para manter diversos segmentos sociais em suas funções, como por exemplo, a educação. A pesquisa objetiva investigar as práticas de acesso à informação e aprendizagem em meios digitais, por alunos na faixa etária do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, da rede pública do município do Rio de Janeiro, assim como identificar os impactos desses aspectos na aplicação do ensino remoto. Para o desenvolvimento do estudo, utilizou-se dos conceitos de Inclusão Digital, Letramento Digital, Competência em Informação e Prática Informacional. No que tange os procedimentos metodológicos, foi realizado um estudo de caráter exploratório e descritivo, com abordagem quantitativa e qualitativa para a coleta de dados que ocorreu por intermédio de um questionário online. Apresenta como resultados a quase inexistente inclusão digital e letramento digital nas escolas indicadas, o que ocasiona na falta de competência em informação para o acesso a informação e aprendizagem por meio dos formatos digitais, tendo como expressivo impacto durante a pandemia da COVID19, a desistência dos alunos em relação ao ano curricular de 2020 oferecido de forma remota pelas escolas municipais do RJ. Conclui que considerando as exigências da atualidade, é cada vez mais necessário os estudos que elevem a atuação do profissional bibliotecário escolar como auxiliador e provedor das práticas necessárias para a competência em informação, mesmo que ainda no ensino infantil. Podendo assim fortalecer a autonomia de crianças e adolescentes no aprender a aprender ao longo da vida.

**Palavras-chave:** Bibliotecário Escolar; Competência em Informação; Inclusão Digital; Letramento Digital; Práticas Informacionais.

## ABSTRACT

Digital literacy, digital inclusion and information literacy were on the agenda during the COVID-19 pandemic in the processes of access to information and learning at its various levels, given the expansive need to use digital media to maintain diverse social segments in their functions, such as education. The research objective to relate the function of the school librarian with digital literacy as an agent in the development of skills for access to information in the digital environment, as well as identifying the impacts of these aspects on remote education applied in 2020 for children and adolescents in the age group from the 6th to the 9th year of public elementary education, in the city of Rio de Janeiro (RJ). For the development of the study, the concepts of Digital Inclusion, Digital Literacy, Information Literacy and Information Practice were used. Regarding the methodological procedures, an exploratory and descriptive study was carried out, with a quantitative and qualitative approach to data collection, which took place through an online questionnaire. It presents as results the almost nonexistent digital inclusion and digital literacy in the indicated schools, which results in the lack of information competence for access to information and learning through digital formats, having a significant impact during the COVID-19 pandemic, the dropout of students in relation to the 2020 curricular year offered remotely by the municipal schools of RJ. It concludes that considering the requirements of today, studies based on the performance of the professional school librarian as a helper and provider of the necessary practices for competence in information are increasingly necessary, even if still in early childhood education, thus being able to strengthen the autonomy of children and adolescents in learning to learn throughout life.

**Keywords:** School librarian; Information literacy; Digital inclusion; Digital literacy; Information Practice.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| <b>Figura 1</b> – Barreiras para o uso das TICs nas escolas .....                 | 27 |
| <b>Figura 2</b> – Comunicado sobre entrega de apostila .....                      | 47 |
| <b>Figura 3</b> – Recuperação do comunicado feito pela escola via Facebook .....  | 47 |
| <b>Figura 4</b> – Conteúdo escolar via Facebook .....                             | 49 |
| <b>Figura 5</b> – Porque se sentiu prejudicado .....                              | 54 |
| <b>Figura 6</b> – Porque a escola deveria preparar os alunos para o digital ..... | 56 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| <b>Gráfico 1</b> – Escola em que o aluno está matriculado .....                         | 39 |
| <b>Gráfico 2</b> – Ano escolar dos alunos .....   | 40 |
| <b>Gráfico 3</b> – Ambiente com computador ou outro equipamento com conexão à internet. | 41 |
| <b>Gráfico 4</b> – Uso de computador e internet nas dependências da escola .....        | 42 |
| <b>Gráfico 5</b> – Pesquisa como dever de casa que necessite do uso da internet .....   | 43 |
| <b>Gráfico 6</b> – Equipamentos utilizados para estudar durante a pandemia .....        | 45 |
| <b>Gráfico 7</b> – Material impresso para os estudos .....                              | 46 |
| <b>Gráfico 8</b> – Canais digitais utilizados pela escola .....                         | 48 |
| <b>Gráfico 9</b> – Ajuda para manusear os equipamentos digitais .....                   | 50 |
| <b>Gráfico 10</b> – Habilidade e conhecimento com a internet .....                      | 50 |
| <b>Gráfico 11</b> – Necessidade de reforço escolar .....                                | 51 |
| <b>Gráfico 12</b> – Sentimento a experiência do ensino remoto .....                     | 52 |
| <b>Gráfico 13</b> – Prejuízos do ensino remoto .....                                    | 53 |
| <b>Gráfico 14</b> – A escola deveria preparar os alunos para o digita .....             | 56 |
| <b>Gráfico 15</b> – O responsável pelo aluno precisou sair para trabalhar .....         | 58 |
| <b>Gráfico 16</b> – Apoio durante as aulas remotas .....                                | 59 |
| <b>Gráfico 17</b> – Opinião sobre o aprendizado no ensino remoto .....                  | 59 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|            |   |
|------------|---|
| ALA        | American Library Association  |
| CNE        | Conselho Nacional de Educação   |
| CETIC      | Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da<br>Informação |
| COVID      | Doença do Coronavírus   |
| MEC        | Ministério da Educação  |
| OMS        | Organização Mundial da Saúde  |
| SARS-CoV-2 | Síndrome Respiratória Aguda Grave de Coronavírus 2                              |
| SME        | Secretaria Municipal de Educação  |
| TIC        | Tecnologias da Informação e Comunicação   |

## SUMÁRIO

|          |  |    |
|----------|--|----|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO</b>  | 14 |
| 1.1      | PROBLEMA   | 17 |
| 1.2      | OBJETIVO GERAL   | 17 |
| 1.3      | OBJETIVOS ESPECÍFICOS  | 17 |
| 1.4      | JUSTIFICATIVA  | 18 |
| <b>2</b> | <b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>   | 20 |
| 2.1      | PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO NA ERA DA INFORMAÇÃO E DA<br>CIBERCULTURA VS. A EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID19 | 20 |
| 2.2      | INCLUSÃO DIGITAL E LETRAMENTO DIGITAL  | 24 |
| 2.3      | PRÁTICA INFORMACIONAL, COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E A<br>BIBLIOTECA ESCOLAR                                   | 31 |
| <b>3</b> | <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>   | 37 |
| 3.1      | CAMPO DA PESQUISA, POPULAÇÃO E AMOSTRA   | 37 |
| 3.2      | TÉCNICAS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS  | 38 |
| <b>4</b> | <b>PERFIL DAS ESCOLAS E A AMBIENTAÇÃO DOS ALUNOS AO DIGITAL</b>  | 39 |
| <b>5</b> | <b>O ENSINO REMOTO</b>   | 45 |
| <b>6</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>  | 60 |
|          | <b>REFERÊNCIAS</b>   | 62 |
|          | <b>APÊNDICE</b>  | 67 |

## 1 INTRODUÇÃO

No ano de 2020 muitos hábitos da vida cotidiana tiveram de ser reinventados para o online, na tentativa de assim, dar continuidade a vida em sociedade. As relações sociais em seus diferentes contextos ganharam novas formas, as tecnologias da informação e comunicação ganharam um significado ainda maior, tornando-se elemento vital para grande parte dos nossos feitos, redefinindo completamente as nossas relações sociais.

O motivo dessas mudanças de hábitos se deu por um vírus que assolou o Brasil e o mundo, e que deu início a uma devastadora pandemia da doença de nome simplificado como: COVID19, que significa COrona VIRUS Disease (Doença do Coronavírus), enquanto o “19” se refere a 2019, o ano em que os primeiros casos da doença surgiram em Wuhan, na China, e foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro de 2019, se tornando então do conhecimento da Organização Mundial da Saúde (OMS). Essa doença que deu início ao período pandêmico em que vivemos atualmente, se classifica como um novo vírus da família coronavírus – causador de variadas doenças em humanos e animais, especialmente no trato respiratório. O vírus causador da doença responde a denominação de SARS-CoV-2, "severe acute respiratory syndrome coronavirus 2" (síndrome respiratória aguda grave de coronavírus 2), e pode causar infecções leves, moderadas e doenças graves de alto impacto (FIOCRUZ, 2020; OMS, 2020).

O contágio do COVID19 se propaga de pessoa para pessoa por meio de gotículas que se espalham quando alguém infectado fala, tosse ou espirra. Essas gotículas se aloca em superfícies e objetos próximos, onde ficam por determinado tempo, podendo assim, transmitir a doença para as pessoas que tiverem contato com essas superfícies infectadas. A infecção também ocorre por simplesmente respirar gotículas provenientes da fala, tosse ou espirro de uma pessoa infectada pelo vírus (BRASIL, 2020).

Dado tamanho grau de transmissão da doença, as várias incertezas sobre ela e o grande número de mortes causadas já nos primeiros meses do ano de 2020, as autoridades de todo o mundo decidiram agir com planos de contingência para que a propagação do vírus desacelerasse, de forma que possibilitasse um atendimento mais efetivo aos infectados sem sobrecarregar o sistema de saúde. Nesse escopo, estados e municípios de todo Brasil, seguindo as indicações da OMS com o propósito da proteção da vida humana, decretaram medidas preventivas como o distanciamento social. Com isso, vários segmentos sociais foram afetados, dentre eles a educação, qual pretende-se focar o presente estudo.

Especificando a diferença entre os termos distanciamento social e isolamento social para um melhor entendimento do contexto do presente estudo: a medida de isolamento social, visa à separação de pessoas doentes com os sintomas do vírus, com suspeitas ou que já possuem a confirmação da infecção do vírus, das pessoas não doentes. Podendo esse isolamento ser realizado em casa ou em um ambiente hospitalar de acordo com o estado de saúde da pessoa (QUAL..., 2020). Enquanto o distanciamento social:

[...] Abrange diversos tipos de medidas para reduzir a circulação de pessoas em espaços coletivos públicos (ruas e praças) ou privados (shoppings, shows etc.). Dentre as medidas de distanciamento social, podemos citar a necessidade de **evitar aglomerações** e, assim, podem ser determinados: a paralisação de atividades não essenciais, como fechamento do comércio, com a exceção de serviços essenciais, como supermercados e farmácias; o cancelamento ou adiamento de eventos, como festivais; a paralisação das atividades escolares presenciais; e a adoção do sistema de trabalho remoto. Assim, evita-se a aglomeração, situação muito propícia para a transmissão do vírus (CARVALHO; NINOMIYA; SHIOMATSU, 2020, grifo dos autores, s. p.).

Nesse contexto da medida de distanciamento social adotada por Estados e Municípios de todo o Brasil, no dia 16 de março de 2020, sob o decreto de nº 46.973, o governo do Estado do Rio de Janeiro, reconhecendo a emergência de saúde pública no Estado do Rio, anunciou a suspensão das aulas nas unidades da rede pública e privada de ensino, como uma das medidas de distanciamento social. No município do Rio de Janeiro, a mesma medida foi decretada junto a Secretaria Municipal de Educação – SME, no dia 21 de março de 2020, sob o decreto de nº 47282. Naquele momento, Estado e Município ainda mantinham expectativas de breve retorno, porém, esse fechamento se manteve prorrogado pelos riscos ainda decorrentes da pandemia.

Não havendo ainda previsão de quando acabaria a pandemia e muito menos de quando poderiam retornar as aulas presenciais, instituições de ensino públicas e privadas atenderam ao parecer CNE/CP nº 5/2020, publicado dia 28 de abril de 2020, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) junto ao Ministério da Educação (MEC), onde se propõe a realização das atividades pedagógicas de forma não presencial, sendo essas atividades mediadas por tecnologias digitais de informação e comunicação ou não, de acordo com a possibilidade de uso desses meios.

Deu-se então um período em que todo o sistema educacional brasileiro se viu na necessidade do uso das tecnologias digitais como alternativa para dar continuidade a manutenção e atendimento escolar, fazendo com que uma mudança de ensino e aprendizagem

estimada a mais de uma década, fosse concretizada da noite para o dia. Assim, damos destaque ao que chamamos de ensino remoto emergencial, qual se aplicou na pandemia:

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. [...] A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de “presença social”. Essa é a forma como se projeta a presença por meio da tecnologia (BEHAR, 2020, s. p.).

Dessa forma, o ensino antes presencial, abriu espaço para o ensino via internet, com o compartilhamento de materiais por canais de vídeo aulas, plataformas virtuais de aprendizagem, redes sociais, entre outras diversas ferramentas digitais, que classifica uma realidade não muito comum para os que vivenciam o ensino público presencialmente. Pensar na educação pública, dentro desse contexto, é automaticamente visualizar o histórico dos diversos desafios que ela enfrenta para com o uso das tecnologias para mediar o ensino e aprendizagem. Desafios esses, que vão desde a falta de infraestrutura das instituições de ensino para promover atividades em meios digitais, até a falta de formação atualizada de seus profissionais educadores, assim como a falta de conhecimento para utilizar os ambientes digitais e a falta de conexão e acesso a esses meios pelos alunos de baixa renda.

Esse contato emergente da educação brasileira, principalmente nos anos base, com os meios digitais para ensino e aprendizagem, aponta diretamente para a problemática que ainda se estende nos dias de hoje, que é a de enxergar as tecnologias com um viés meramente instrumental, muitas vezes ignorado como um investimento de construção social necessário para as instituições de ensino público como um novo meio de aprendizagens diversas para a formação cidadã de um indivíduo, o que conseqüentemente, ocasiona uma exclusão social.

Torna-se ideal nesse momento, tentar compreender as tecnologias não apenas como um recurso didático, e pensar para além dessa perspectiva instrumental, pois as tecnologias digitais possuem potencial para promover espaços ricos em aprendizagem, com seus espaços semióticos que nos permite estimular os estudantes a compreender os diferentes objetos de aprendizagem, de forma a interagir com eles, questionando, simulando, refletindo, compartilhando e contribuindo para dar voz, podendo torna-los protagonistas do processo, atores e autores do seu percurso de aprendizagem (ALVES, 2016).

A partir desse cenário de vivências do uso do digital para a educação durante a pandemia, se concretiza a importância de se investigar aspectos que envolvam o letramento digital, a inclusão digital e a competência em informação que se estrutura para o uso dos meios digitais para a constituição de direitos como a educação, que é para onde o presente trabalho caminha em busca de respostas sobre os impactos da aplicação desse modelo de ensino mediado pela tecnologia nas escolas de ensino fundamental público do município do Rio de Janeiro.

### 1.1 PROBLEMA

A pergunta que se pretende responder ao longo do desenvolvimento desse trabalho é: De que forma a falta de letramento digital e inclusão digital gerou impactos no ensino e aprendizagem de alunos dos anos finais do ensino fundamental público, do município do Rio de Janeiro, durante o período da pandemia da COVID19?

### 1.2 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste estudo é investigar as práticas de acesso à informação e aprendizagem em meios digitais, por alunos dos anos finais do ensino fundamental, da rede pública do município do Rio de Janeiro, durante o ensino remoto aplicado na pandemia da Covid 19.

### 1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos que orientam esse trabalho são:

- a) Apresentar o conceito de letramento digital e inclusão digital;
- b) Apresentar o conceito de prática informacional e competência em informação;
- c) Investigar a ambientação dos alunos com relação ao uso das TICs;
- d) Apresentar um panorama das práticas informacionais dos alunos durante a pandemia da COVID19;
- e) Justificar a necessidade do letramento digital para a inclusão digital e competência em informação;

#### 1.4 JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa se iniciou a partir do interesse da autora pelas questões que permeiam as mudanças, os avanços e os impactos propiciados pelas TICs na sociedade contemporânea, especialmente no que diz respeito aos variados suportes e contextos de produção, compartilhamento e acesso à informação, assim como as questões que envolvem a competência em informação. Reunindo o interesse em relação às questões supracitadas e tendo como impulsionamento as observações tidas durante o contexto da vivência do distanciamento social decorrente da pandemia da COVID19, com as aplicações de ensino remoto, surgiu um olhar para a escola e para o ensino nela aplicado, que é parte significativa do processo de adaptação e de inclusão para as necessidades dos tempos modernos, como por exemplo, a de ser incluído digitalmente e de construir a capacidade de compreender os processos desse universo digital, virtual e informacional.

A pesquisa busca entender como as escolas municipais promovem o letramento digital/inclusão digital nas aulas presenciais antes do ensino remoto instaurado na pandemia, no tocante ao acesso (uso de equipamentos e acesso à internet), avaliação e uso da informação para aprendizagem no ambiente digital. A fim de contribuir com uma reflexão acerca dos temas relacionados ao ensino remoto, ao letramento digital, a inclusão digital e à influência da competência em informação para o maior aproveitamento da aprendizagem no âmbito digital e para além dele.

Tendo como relevância o olhar para o profissional bibliotecário escolar, o reconhecimento de um campo e de uma necessidade atual onde esse profissional tem capacidade para atuar, visto que tem como um de seus objetivos, fazer a inserção de crianças e adolescentes nos suportes informacionais, sejam eles impressos ou digitais, sendo capaz de propiciar a melhoria do processo educativo a partir do desenvolvimento de habilidades direcionadas ao acesso, a interpretação, a avaliação e uso da informação para a produção de novos conhecimentos.

Utilizando o cenário da pandemia, o estudo visa destacar a importância do letramento digital e da presença do profissional bibliotecário escolar para melhoria desse déficit nas escolas públicas do município do Rio de Janeiro. Considerando como mais um ponto importante da pesquisa, a compreensão dos efeitos negativos que a falta desse aspecto da inclusão digital, do letramento digital e da competência em informação, acaba trazendo para

essas crianças e adolescentes futuramente. Sendo esses efeitos, por exemplo, a desinformação e a exclusão social por não saber utilizar os meios digitais e virtuais, e conseqüentemente, não possuir noções para o acesso à informação segura, verdadeira e de qualidade, a desinformação por não saber avaliar as fontes de suas buscas, e até mesmo o não conhecimento de possibilidades de caráter e de direito social alcançáveis através dos meios digitais.

Pois além da inclusão digital ser entendida como o acesso a máquina e a conexão com a internet, “[...] a inclusão digital deve ser vista sob o ponto de vista ético, sendo considerada como uma ação que promoverá a conquista da “**cidadania digital**” e contribuirá para uma sociedade mais igualitária, com a expectativa da **inclusão social**.” (SILVA et al., 2005, p. 30, grifo nosso).

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A base teórica desta pesquisa dispõe-se nesta seção. Nela serão contempladas as definições dos conceitos para apresentação do tema e tratamento das questões delimitadas, como: breve contextualização da Educação na Era da Informação e da Cibercultura vs. A Educação na Pandemia da COVID19; Conceituação e relação entre Letramento Digital, Inclusão Digital, Prática Informacional e Competência em Informação. Pretende-se a partir disso alcançar os objetivos delimitados.

### 2.1 PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO NA ERA DA INFORMAÇÃO E DA CIBERCULTURA Vs. A EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID19

Os avanços constantes das tecnologias impactam diretamente nas vivências da sociedade contemporânea, trazendo à tona novas necessidades de aprendizagem e de inserção social. Como colocado por Pereira (2017), atualmente, o suporte digital e virtual propiciado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) comportam quase todas as nossas ações, trazendo de modo geral, mudanças radicais no nosso estilo de vida. Dentre as mudanças trazidas pelas TICs, podemos destacar o cenário em que vivemos atualmente, o cenário da sociedade da informação, onde “[...] a informação flui a velocidades e em quantidades há apenas poucos anos inimagináveis, assumindo valores sociais e econômicos fundamentais.” (TAKAHASHI, 2000, p.3).

A educação nos tempos modernos, de significativo fluxo informacional e de seus diferentes suportes assume um papel fundamental como instrumento para a formação de indivíduos, que estejam preparados para as vivências digitais e em rede do mundo contemporâneo. Pereira (2017) ainda enfatiza o processo de virtualização como o âmago da sociedade da informação, já que a informação atualmente não se configura mais como física, nem abstrata, mas globalmente digital, e por isso, o grande desafio enfrentado pelas escolas [alunos e educadores] e pela sociedade civil é a chamada exclusão digital ou analfabetismo digital. Destaca-se por exemplo, em documento do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação que

Educar em uma sociedade da informação significa muito mais que treinar pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação afetiva na produção de bens e serviços, tomar

decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas. Trata-se também de formar os indivíduos para ‘aprender a aprender’, de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica (TAKAHASHI,, 2000, p.45).

Relacionando as falhas do Brasil na adaptação as necessidades da era da informação, e utilizando-se dos objetivos futuros da comunidade europeia quanto ao preparar da educação na sociedade da informação, o autor ainda cita as seguintes questões como o que seria “apenas alguns desafios” previstos para a educação brasileira, sendo essa educação elemento chave na “construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado.” (PEREIRA, 2017, p. 22-23):

- Generalizar e melhorar o acesso a equipamentos, programas de informática, redes de informação e comunicação;
- Proporcionar e simplificar o acesso a uma formação de qualidade para todos;
- Desenvolver a cooperação entre professores, educadores e gestores empenhados na criação de uma ‘área educativa nacional’;
- Recolher e divulgar informações sobre as melhores práticas em matéria de utilização das tecnologias da informação e da comunicação na aprendizagem;
- Promover a inovação dos conhecimentos práticos e a experiência.

Podemos dizer que desafios consequentes desse novo aspecto social se dão também pela extensão da internet e das relações em rede - computadores, pessoas e informação - que se estabelecem a partir dela. Ações como pagar uma conta, se comunicar, e até mesmo a execução do trabalho e a participação de atividades diversas, incluindo o acesso à educação, atualmente já transcendem o espaço e o tempo. Isso se dá pela vivência do que Pierre Lévy denomina como a cultura do ciberespaço, ou a “cibercultura”:

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (LÉVY, 1999, p.17).

Desse modo, compreende-se a cibercultura como uma espécie de transferência e adaptação das práticas e vivências humanas para um espaço conectado a partir das tecnologias digitais. Essa cibercultura que vivenciamos se configura como um novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação de informação e conhecimento. Esses espaços também encorajam um estilo de relacionamento que independe dos campos geográficos e possuem técnicas que permitem que pessoas se coordenem, cooperem, alimentem, consultem e compartilhem memórias em comum, em tempo real - ou quase real - e à distância. (LÉVY,1999).

Uma narrativa interessante e que também chama atenção para as relações em rede decorrentes dos avanços tecnológicos dados pela metade do século XX – e que também estão ligados a expansão e reestruturação do capitalismo –, é a de Castells, onde discute sobre os aspectos “políticos-chave” na sociedade em rede. De acordo com Castells (2006, p. 26), “[...] a introdução da tecnologia só por si não assegura nem a produtividade, nem a inovação, nem melhor desenvolvimento humano”. Ainda nas palavras do autor, para fazer acontecer uma transformação no desenvolvimento da sociedade em rede, é necessária uma combinação de iniciativas nos meios estruturais da sociedade, sendo um deles o sistema educativo, qual seria necessário passar por uma reconversão em todos os seus níveis.

Isto refere-se, certamente, a novas formas de tecnologia e pedagogia, mas também aos conteúdos e organização do processo de aprendizagem. Tão difícil como parece, as sociedades que não forem capazes de lidar com estes aspectos irão enfrentar maiores problemas sociais e económicos, no atual processo de mudança estrutural. [...] A política educacional é central em todos os aspectos. Mas não é qualquer tipo de educação ou qualquer tipo de política: educação baseada no modelo de aprender a aprender, ao longo da vida, e preparada para estimular a criatividade e a inovação de forma a — e com o objetivo de — aplicar esta capacidade de aprendizagem a todos os domínios da vida social e profissional (CASTELLS, 2006, p. 27-28).

Considerando esses já não tão novos moldes sociais, vindos dos adventos tecnológicos descritos há alguns anos e os seus desafios que se fazem constantes e crescentes ainda na atualidade, faz-se importante trazer essa espécie de atualização sobre o que se pensa, o que se planeja e o que de fato é executado para a sociedade nesse contexto. Na educação brasileira, por exemplo, sobretudo da educação pública e sua inserção nesse contexto da cibercultura/relações em rede, ainda é perceptível em diversas localidades, esse déficit que corrobora a falta de equipamentos e da capacidade de uso destes. Temos como exemplo atual, o que deveria ser do ensino e aprendizagem para os anos finais do ensino fundamental a partir

da proposta do Conselho Nacional de Educação – CNE, durante o processo de distanciamento social decorrente da pandemia da COVID19 no Brasil em 2020.

A alternativa emergencial considerada favorável a garantia da educação em tempos de pandemia, surgiu com a publicação do parecer do CNE, no dia 28 de abril de 2020, onde propõem manter a educação através da modalidade de ensino remoto, não presencial, utilizando das tecnologias para minimizar quaisquer possíveis prejuízos relacionados a educação durante a pandemia. Considerou-se então, que os alunos nessa idade escolar do 6º ao 9º ano (alunos entre 12 e 15 anos), possuem certa autonomia para realização de atividades online (Síncronas e assíncronas), de modo que fizessem a utilização de meios como as mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram, Youtube etc.) para suprir o contato com o conteúdo escolar e poder realizar as atividades e avaliações, desde que observadas as idades mínimas para o uso de cada uma dessas redes sociais. Na proposta também se incluí horários de TV aberta com programas educativos para adolescentes e jovens e atividades posteriores com a supervisão dos pais. (Parecer CNE/CP nº5/2020, 2020, p. 12).

Mesmo com o poder público considerando que tantos os alunos, e seus responsáveis, quanto os professores possuem tais competências para o uso de meios digitais para o ensino e aprendizagem, pesquisas, desse período, apontaram diversos questionamentos sobre a transferência do ensino tradicional (presencial e analógico) para essa nova cultura de ensino quase que totalmente dependente das ferramentas digitais. Muito se questionou sobre o preparo dos professores e gestores das instituições de ensino (em todos os níveis) para com as ferramentas e recursos tecnológicos, assim como o preparo dos alunos e seus responsáveis para o acesso dessas ferramentas e recursos – quando os possuem –, dentre outros variados fatores que dificultaram/dificultam essa nova realidade, como principalmente, a escassez de recursos (condições financeiras/sociais, espaço para estudo, equipamentos, programas, conexão com a internet etc.), os desafios de ruídos na comunicação (imagens e textos ilegíveis, problemas de conexão, a não compreensão das atividades indicadas etc.), as dificuldades de acesso e compreensão das tecnologias (não saber acessar um link, não compreender o hipertextual etc.), por parte dos docentes, e principalmente, por parte dos discentes que em grande parte, nunca haviam tido contato com atividades de ensino por meios digitais antes da pandemia (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020; OLIVEIRA; SOUZA, 2020; SAMPAIO, 2020).

Tendo todas essas problematizações apresentadas, constata-se que é de suma importância pensar nessas contribuições tecnológicas, principalmente no cotidiano da escola pública, pois o que se percebeu nas ações educacionais da rede pública de ensino, expostas

mais abertamente pela pandemia, foi um processo de educação que se reduz ao ensino puramente professor-conteúdo-aluno, de forma engessada, de forma que não se constata a autonomia e o entendimento previstos para o uso dos meios digitais para a aprendizagem.

Morán (2015) diz que as tecnologias nos permitem que o ensinar e o aprender aconteçam de forma mais profunda e constante, unindo o físico e o digital. O autor também propõe essa mescla, entre sala de aula e ambientes virtuais, como metodologia fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola. Assim como descrito por Martins e Almeida (2020 p. 220), o reconhecimento dos caminhos que esse modelo tecnológico de aprendizagem proporciona é extremamente importante, pois nos permite pensar conteúdos interdisciplinarmente, com um olhar direcionado a autoria, a formação para a cidadania, para a cultura contemporânea, enfatizando que a “Educação não é só ensinar conteúdos, precisamos pensar a educação em seu sentido mais amplo.”

Não é a intensão aqui adicionar críticas a prática de ensino remoto emergencial aplicado durante a pandemia, nem defender a prática desses modelos de ensino a distância como uma nova realidade para o pós pandemia ou dizer que a educação deveria assumir esse modelo com excelência de uma hora para outra, pretende-se apenas enfatizar a importância de se pensar o uso dos meios tecnológicos no cotidiano escolar como uma contribuição a mais para o aprendizado e para a formação da cidadania, tendo a interação com o digital para a compreensão do hipertextual, para a compreensão dos diferentes suportes de informação, a fim de proporcionar aos alunos mais autonomia para aprender, criar, e estar cada vez mais preparados para as necessidades da sociedade contemporânea.

## 2.2 INCLUSÃO DIGITAL E LETRAMENTO DIGITAL

Diante das novas configurações das relações sociais dadas durante a pandemia, considerou-se a importância da conceituação da Inclusão Digital, assim como uma breve apresentação do panorama de sua aplicação na educação para um melhor entendimento dos impactos que a falta dela traz para os excluídos digitais diante das necessidades atuais da sociedade. Conceitua-se ainda o Letramento digital, qual se classifica como fundamental no processo de inclusão digital.

A começar pelo conceito da inclusão digital, qual se caracteriza como parte do fenômeno informação, na chamada sociedade da informação, um termo e campo que se observa dentro da Ciência da Informação. Sua conceituação pode ser especificada como “o acesso à informação que está nos meios digitais e, como ponto de chegada, a assimilação da

informação e sua reelaboração em novo conhecimento, tendo como consequência desejável a melhoria da qualidade de vida das pessoas” (SILVA et al., 2005, p. 30).

Entende-se aqui que a necessidade da inclusão digital está inteiramente ligada aos avanços tecnológicos contemporâneos, principalmente no que tange os meios de comunicação. Assim, desenvolver e estimular nas pessoas a compreensão, a assimilação, a reelaboração, a avaliação, o questionar, o participar, o receber e procurar informação nos meios digitais é de extrema importância para as vivências da sociedade da informação, sendo indispensável para a garantia da integração social e fortalecimento da cidadania.

A inclusão digital, nesse contexto, compreende o processo de iniciar a utilização de recursos de tecnologia da informação, operar e comunicar a partir de computadores; entender o funcionamento do equipamento, seus programas e aplicações; acessar a informação; interagir nas redes sócias; resolver problemas (PORTO, 2014, p. 299).

Sorj (2003, p.59) explica a inclusão digital a partir da problemática da exclusão digital, correlacionando a ela as desigualdades sociais, em que nesse contexto a maior parte dos excluídos digitais são aqueles pertencentes às classes mais baixas na sociedade. O autor aponta que essa desigualdade social perpassa a ideia de que o incluído digital é aquele que possui dos meios de comunicação como rádio, telefone, televisão, computadores e a própria internet, e enfatiza que estar incluído também conta com a capacidade que o usuário desses meios possui “de retirar, a partir de sua capacitação intelectual e profissional, o máximo proveito das potencialidades oferecidas por cada instrumento de comunicação e informação”.

De acordo com Sorj (2003, p.63) a chamada inclusão digital expressa o sentido de combate ao então problema social que emerge na atualidade, que é a exclusão digital. Sorj então descreve o quadro do que chamamos de inclusão digital a partir de 5 fatores específicos, os quais são determinantes para a identificação da exclusão digital. Classificam-se os cinco fatores em:

- a) A existência de infraestruturas físicas de transmissão;
- b) O acesso a equipamentos e à conexão individual (computador, modem, linha de acesso);
- c) A alfabetização digital [letramento digital];
- d) A capacitação intelectual e a inserção social do usuário;
- e) A produção e uso de conteúdos específicos às necessidades dos diversos segmentos da população.

Observa-se que dentre os fatores colocados por Sorj (2003), os dois primeiros referem-se especificamente ao acesso a infraestrutura das tecnologias digitais e a conexão com a internet, assim como os três fatores seguintes referem-se especificamente ao cognitivo, a capacidade de compreensão desses meios para possibilitar a sua utilização. A partir dessa classificação, podemos visualizar melhor quais os pontos necessários para entender se a realidade de um indivíduo está de fato distanciando-se da exclusão digital.

Analisando a inclusão digital no Brasil pela condição dos fatores apresentados por Sorj, a começar pela questão de infraestrutura das tecnologias e conexão com a internet, o Brasil ainda apresenta bastante dificuldade na instauração desse importante aspecto da inclusão digital, e apesar de existirem leis e projetos governamentais que promovam a democratização dos meios digitais, do acesso a computadores e a internet, muito ainda não se aplica ou se aplica de forma ineficaz, sobretudo no âmbito educacional.

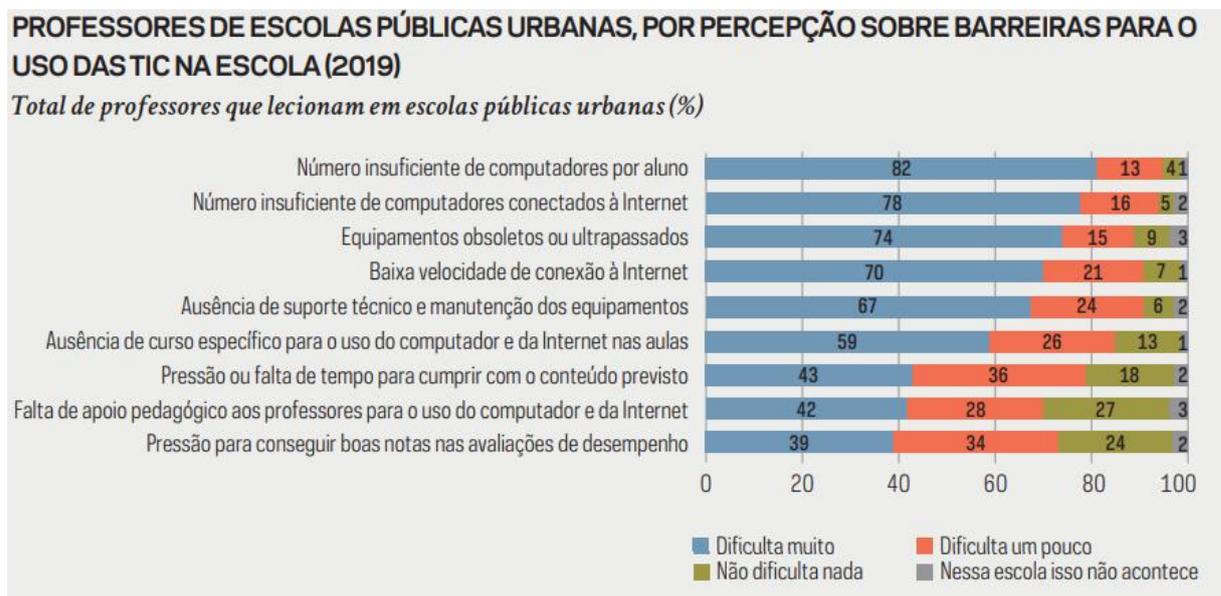
A escola assume o papel da inserção cultural e social na formação de seus alunos, e isso inclui também as questões tecnológicas emergentes da atualidade, nesse sentido, a introdução da inclusão digital nas escolas deveria ser o primeiro passo para esse processo de “formação da cultura digital, uma vez que se constitui ela em espaço de inserção dos jovens na cultura de seu tempo – e o tempo contemporâneo está marcado pelos processos digitais” (BONILLA, 2009, p. 186), mas como já dito, esse processo nas escolas, principalmente nas escolas públicas, ainda é marcado por grandiosa falta de estrutura tecnológica e despreparo do uso tecnológico também por parte dos seus educadores.

Exemplificando o contexto de inclusão digital no âmbito educacional, a pesquisa TIC EDUCAÇÃO - Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras, apresentada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.br) em referência aos meses de agosto e novembro de 2019, período anterior à identificação dos primeiros casos da pandemia COVID19 no Brasil, nos mostra essa falha na aplicação da inclusão digital na educação, aplicação que se fez tão necessária posteriormente a identificação da doença da COVID19 no país.

A pesquisa foi realizada em escolas públicas e particulares localizadas em áreas urbanas onde “foram entrevistados presencialmente 11.361 alunos de 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 2º ano do Ensino Médio; 1.868 professores de Língua Portuguesa, de Matemática que lecionam para os anos iniciais do Ensino Fundamental; 954 coordenadores pedagógicos e 1.012 diretores” (CETIC, 2019, p. 26), indicando que cerca de 39% dos alunos de escolas públicas não possuem computador em casa; 21% dos alunos de escolas públicas

acessam a internet apenas pelo telefone celular e apenas 3% dos alunos de escolas particulares acessam a internet apenas pelo telefone celular. A pesquisa ainda aponta que “as dificuldades de acesso às tecnologias pelos alunos nas escolas limitam o uso destes recursos nas atividades de aprendizagem. Entre os alunos de escolas urbanas, apenas 39% citaram a escola como local de acesso à Internet” (CETIC,2019, p.24). A Figura 1 resume a mostra da pesquisa em relação as barreiras mais comuns para o uso das TICs nas escolas a partir dos relatos dos professores entrevistados:

**Figura 1 - Barreiras para o uso das TICs nas escolas (2019)**



Fonte: Retirado da Pesquisa TIC EDUCAÇÃO – 2019 (Cetic.br)

Os dados aqui brevemente listados da pesquisa TIC- educação -2019, afirmam que nos últimos anos as disparidades na inclusão digital que deveria ser propiciada no ambiente escolar ainda assumem um grau nada positivo. Estimava-se a pelo menos uma década que em 2020 as escolas públicas estariam equipadas de laboratórios, salas específicas e bibliotecas, e usufruindo desses espaços para o ensino e aprendizagem de forma mais inclusiva e atualizada, mas a falta de políticas públicas efetivas para a disposição de infraestrutura, qualidade de acesso à internet, e profissionais com capacitação do uso das tecnologias para o ensino ainda inviabiliza essa desejada inserção das tecnologias nas escolas públicas do Brasil (CETIC, 2019).

Partindo para outro ponto da inclusão digital, inclui-se como elemento desafiador e crucial para ser um incluído digitalmente, o processo chamado letramento digital, qual corresponde ao lado cognitivo do processo de inclusão digital. Como já comentado durante o

texto, não basta apenas possuir o acesso às tecnologias – o material, é preciso ter a habilidade cognitiva de compreender os meios de acesso, de interpretar as novas possibilidades de informação e comunicação, de compreender, por exemplo, o uso social que esses ambientes proporcionam através da linguagem multimídia e do hipertexto eletrônico.

Caminhando a conceituação do termo no escopo escolar, Coscarelli e Ribeiro (2017, p. 8) apresentam que com a “emergência das novas tecnologias, emergiram formas de interação e até mesmo novos gêneros e formatos textuais. E então a escola foi atingida pela necessidade de incluir, ampliar, rever” esses novos meios informacionais e suas novas concepções textuais. As autoras apresentam a concepção de cultura escrita e cultura escrita digital, nos fazendo repensar a relação entre a oralidade e a escrita, dada a possibilidade de empregar as tecnologias para o ensino e aprendizagem, diversificando as possibilidades de leitura, escrita, de pesquisa e publicação.

A cultura escrita (necessariamente impressa) estabilizou gêneros como a carta, o conto, o bilhete, o anúncio classificado, a notícia de jornal, o editorial ou o artigo científico; a cultura escrita digital (mais do que digitalizada) reconfigurou certos gêneros e originou outros tantos, conhecidos hoje como o e-mail, a conversa de chat, os gêneros postados em blogs e os textos produzidos para webjornais (COSCARELLI; RIBEIRO, 2017, p. 9).

Muitos autores fazem essa ponte entre o letramento convencional, onde aprendemos a interpretar e reproduzir os símbolos no papel desenvolvendo a escrita e a leitura, com as possibilidades do mundo digital para com os novos moldes também da escrita e da leitura. Coscarelli e Ribeiro (2017, p.9) apontam o que seria o Letramento Digital como “o nome que damos, então, a ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”. No entanto, a concepção de letramento digital ligado necessariamente apenas as concepções de texto em tela, não se aplicam mais, tendo em vista que a compreensão da fonte digital hoje comporta diversas possibilidades de apresentação da informação, perpassando os textos, imagens, sons, códigos e símbolos, o que traz a necessidade de uma nova forma de alfabetização, o chamado letramento digital (MOREIRA, 2012).

As autoras Coscarelli e Ribeiro (2017) em seu livro *Letramento digital: aspectos sociais e pedagógicos*, partindo para além dessa concepção do termo puramente relacionado ao “contato com a escrita e leitura do texto em tela”, acentuam que a escola pode ampliar e contribuir com as possibilidades do mundo digital, podendo transformá-lo em um forte aliado

a educação e as muitas outras instâncias da sociedade contemporânea através do letramento digital em sua concepção mais ampla, no sentido de ser necessário como um novo processo de alfabetização, que tem o intuito de preparar o indivíduo para o uso dos meios digitais, visando não só a habituação da informação em tela, mas principalmente, a capacidade do uso dos meios digitais para as necessidades emergentes da vida contemporânea, assim como o saber ler e escrever convencionalmente se faz necessário para as vivências cotidianas. Coscarelli ainda enfatiza que o computador e os variados meios digitais de acesso à informação

tem muito a contribuir como fonte de informação e como meio de comunicação, mas para realmente ser útil como tal, os usuários, alunos e professores, devem saber digitar, bem como lidar com mecanismos de busca, de exploração das informações e como novas formas de interação como o e-mail, blogs, sites, entre outras (COSCARELLI, 2017, p.40).

Pautando a definição do termo e o que ele de fato representa, Souza (2007, p.57), salienta que há uma complexidade ao definir letramento digital, a começar “[...] pela falta de um termo academicamente validado, pois encontramos variações recorrentes, como letramento eletrônico, letramento tecnológico, competência tecnológica, dentre outros”. Colocando o termo em relação as transformações das práticas sociais que emergem, a autora entende o letramento digital em suma:

[...]como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador, de maneira crítica e estratégica, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente (SOUZA, 2007, p.60).

Buzato (2003, 2007 apud PINHEIRO, 2018), por exemplo, fortalece essa ideia ao expressar o conceito de letramento digital pautando outros usos além da escrita e da leitura em tela. Considerando o letramento digital a partir das práticas sociais que se modificam através das tecnologias, incluindo a habilidade para construir sentido, a capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente a informação eletrônica. Na definição de Buzato, considera-se o letramento digital, num sentido mais amplo, estando o letramento digital relacionado às práticas informacionais mediadas por computador. Completando a definição de Buzato com a descrição de Mey (1998 apud MOREIRA, 2012, p.3) o letramento digital “consiste em saber utilizar esses recursos para aplicá-los no cotidiano, em benefício do próprio usuário. Precisa-

se, nesse caso, indagar o porquê de se fazer uma busca na web, ou seja, saber qual a finalidade dessa informação para a vida a fim de promover a aquisição de um (novo) conhecimento”.

Belluzzo (2005) comenta que a educação assume uma nova responsabilidade à transmissão de informação e de cultura, onde educadores e bibliotecários devem conscientizar-se das mudanças da educação na “sociedade em rede”, onde é ainda mais necessário o ensinar a aprender e a pensar, os conhecimentos adquiridos para aplicá-los às necessidades cotidianas.

Tal é a ênfase a ser dada ao ensino e aprendizagem, sob o enfoque de um novo paradigma conceitual e prático, voltado para a formação de cidadãos capazes de integrarem-se à Era Digital, cujo princípio fundamental acha-se embasado no desenvolvimento de competências para o uso da informação e na capacidade intelectual de transformá-la em conhecimento, com uma inovadora condição de aprendizado contínuo e crescente (BELLUZZO, 2005, p. 37).

Como colocado por Lévy, o letramento digital envolve não apenas o uso da informação e das tecnologias, mas também o

acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e sobretudo os papéis de professor e de aluno, o que requer uma profunda mutação na relação com o saber (LÉVY, 1999, p.172).

Concretiza-se a partir das falas de Belluzzo (2005) e Lévy (1999), que na era digital, sobretudo nessa formulação emergente do ensino remoto por meios digitais, a escola e a biblioteca escolar, devem pensar o letramento digital como mecanismo eficaz de processamento, elaboração e assimilação da informação, já que para a educação contemporânea, as competências advindas do letramento digital, constituem um meio de existência individual e coletiva, perante as necessidades dos cidadãos de se manterem atualizados em informação e conhecimento na era digital, para não fazerem parte da gama de desinformação e exclusão social.

Esse processo necessário a se desenvolver na educação brasileira envolve, ainda, outras duas concepções relacionadas: a prática informacional e a competência em informação, comentadas logo a seguir.

### 2.3 PRÁTICA INFORMACIONAL, COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E A BIBLIOTECA ESCOLAR

Como descrito anteriormente, o letramento digital estaria ligado a ideia de ter competência – noção de atitudes, para o uso da tecnologia para acessar e compreender a informação empregada em seus novos formatos, dados pelo contexto atual da sociedade. Belluzzo (2005) classifica essa noção como “Competência em informação”, utilizando o termo para expressar as capacidades referentes ao uso e domínio da informação, em seus diferenciados formatos, assim como no meio digital. Entende-se como competência em informação:

capacidades, conhecimentos e atitudes relacionadas com a identificação das necessidades de informação, conhecimentos das fontes de informação, elaboração de estratégias de busca e localização da informação, avaliação da informação encontrada, sua interpretação e síntese, reformulação e comunicação – processos apoiados em uma perspectiva de solução de problemas (BELLUZZO, 2005, p. 46).

A expressão usada por Belluzzo é uma variação da tradução de “*information literacy*”, qual surgiu pela primeira vez na literatura na década de 1970, em um relatório intitulado *The information service environment relationships and priorities*, de autoria do bibliotecário americano Paul G. Zurkowski, com o intuito de promover diretrizes para um programa nacional de preparação e acesso universal à Information Literacy – aqui especificada como “competência em informação” (DUDZIAK, 2010). Zurkowski, comparou os serviços prestados pelas bibliotecas e apontou as influências do desenvolvimento tecnológico no acesso à informação, constatando que as pessoas não possuíam habilidades para a utilização dos recursos informacionais que estavam emergindo da tecnologia, sugeriu a criação de um programa que tornasse as pessoas competentes em informação – o dito movimento da Information Literacy (NASCIMENTO; PERROTTI, 2017).

A popularização e o reconhecimento da importância desse movimento (*information literacy*) para a sociedade em relação ao papel da informação na resolução de problemas e tomada de decisão, chegou na década de 1980, quando a ALA - American Library Association, publicou o *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*, por iniciativa de um grupo de bibliotecários e de educadores. A publicação abordava recomendações que visavam a implementação de um novo modelo de aprendizado,

aproximando a sala de aula e a biblioteca. Trazendo a primeira definição da Information Literacy apresentada pela ALA:

Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação. (...) Resumindo, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender, pois sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de modo que outras pessoas aprendam a partir dela. (ALA, 1989, apud DUDZIAK, 2010, p. 7).

Desde então, a popularização do termo cresceu, e então, variadas traduções surgiram na literatura. No Brasil, por exemplo, diversos autores conversam sobre a information literacy, dentro de aspectos educacionais, utilizando as variações como: alfabetização informacional (CAREGNATO, 2000), competência informacional (CAMPELLO, 2003), competência em informação (DUDZIAK, 2003) etc.

No cenário escolar, um importante documento foi formulado em 1998, o *Information Power*, elaborado pela American Association of School Librarians (divisão de bibliotecas escolares da ALA), voltado para o ensino básico, o documento indica habilidades informacionais que podem e devem ser desenvolvidas nas bibliotecas escolares. No information power, são apontadas algumas normas em relação a competência informacional. São elas:

#### **Competência informacional**

1. O aluno que tem competência informacional acessa a informação de forma eficiente e efetiva;
2. O aluno que tem competência informacional avalia a informação de forma crítica e competente;
3. O aluno que tem competência informacional usa a informação com precisão e criatividade;

#### **Aprendizagem independente**

4. O aluno que tem capacidade de aprender com independência possui competência informacional e busca informação relacionada com os seus interesses pessoais com persistência;
5. O aluno que tem capacidade de aprender com independência possui competência informacional e aprecia literatura e outras formas criativas de expressão da informação;

6. O aluno que tem capacidade de aprender com independência possui competência informacional e se esforça para obter excelência na busca de informação e de geração de conhecimento;

#### **Responsabilidade social**

7. O aluno que contribui positivamente para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade tem competência informacional e reconhece a importância da informação para a sociedade democrática;
8. O aluno que contribui positivamente para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade tem competência informacional e pratica o comportamento ético em relação à informação e à tecnologia da informação;
9. O aluno que contribui positivamente para a comunidade de aprendizagem e para a sociedade informacional tem competência informacional e participa efetivamente de grupos, a fim de buscar e gerar informação (AASL/AECT, 1998, p. 8-9, tradução nossa).

No Brasil, Campello (2002 apud CAMPELLO, 2003, p.28-29), “sinalizava para o potencial desse conceito como catalisador das mudanças do papel da biblioteca em face das exigências da educação no século XXI”. Utilizando a tradução “competência informacional”, Campello (2003), comenta sobre a necessidade de a biblioteca assumir um espaço mais amplo no processo pedagógico. Com o surgimento das questões levantadas por Zurkowski na chamada *information literacy*, lançaram-se as teorias construtivistas da aprendizagem nos estudos biblioteconômicos, trazendo a função pedagógica do bibliotecário de forma mais correlacionada com as demandas curriculares da escola.

Uma das funções do bibliotecário seria a de professor, encarregado de ensinar não apenas as habilidades que vinha tradicionalmente ensinando (localizar e recuperar informação), mas também envolvido no desenvolvimento de habilidades de pensar criticamente, ler, ouvir e ver, enfim ensinando a aprender a aprender. Outra função prevista para o bibliotecário era a de consultor didático, encarregado de integrar o programa da biblioteca ao currículo escolar, colaborando no processo de ensino/aprendizagem e assessorando no planejamento e na implantação de atividades curriculares (CAMPELLO, 2003, p. 30).

A competência informacional foi então a responsável por tirar o desprestígio que a classe bibliotecária se encontrava nesse contexto de urgência para as mudanças demandadas da sociedade da informação. Essa também chamada competência em informação, apresenta diferentes concepções, que segundo Belluzzo (2005, p.44) podem ser resumidas em: Digital – concepção com ênfase na tecnologia da informação e da comunicação; Informação propriamente dita – concepção com ênfase nos processos cognitivos; Social – concepção com

ênfase na inclusão social, consistindo em uma visão integrada de aprendizagem ao longo da vida e exercício de cidadania.

Dentro da concepção social da competência em informação, tem-se o conceito das práticas informacionais. No geral, os estudos sobre prática informacional possuem uma estreita ligação com os estudos de usuários da informação, busca informacional e comportamento informacional (ZATTAR, 2017). Por Savolainen (2007, apud ALVES; CORREIA; SALCEDO, 2017), entende-se como a forma como as pessoas lidam com a informação, considerando os processos de identificação, de busca e de compartilhamento da informação a partir dos fatores sociais e culturais em que essas pessoas estão inseridas. Além disso, “os conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores e vivências adquiridos e transformados durante esses processos também compreendem as práticas informacionais” (ALVES; CORREIA; SALCEDO, 2017, s.p).

Em 2016, a ALA emitiu uma nova definição de competência em informação, qual se relaciona com as noções de prática informacional. Sendo ela um “[...] conjunto de habilidades integradas que abrange a descoberta reflexiva da informação, o entendimento de como a informação é produzida e valorizada, e o uso da informação na criação de novos conhecimentos e participação ética nas comunidades de aprendizado.” (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 2016, p. 3, tradução nossa). A competência em informação pode então ser observada como uma iniciativa para a construção coletiva do conhecimento, abrangendo além da necessidade, a habilidade, a localização, a avaliação e o uso da informação (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 2016).

Pinto e Araújo (2012) trazem a ideia de prática informacional a partir da noção de “habitus” discutida por Bourdieu, onde define a prática informacional como “um produto das relações sociais que engendra a formação do indivíduo, conformando e orientando sua ação, num determinado contexto” (PINTO; ARAÚJO, 2012, p. 34). É importante compreender o processo de competência em informação considerando o feito das práticas informacionais do indivíduo, visto que as desigualdades das estruturas econômica, social e tecnológica, influenciam nas práticas individuais e coletivas das pessoas em relação ao uso, a busca e a disseminação da informação. (PINTO; ARAÚJO, 2012).

Portanto, as habilidades desenvolvidas pelo profissional bibliotecário em relação as práticas informacionais, compõe uma significativa importância diante dos diversos suportes e meios de informação em circulação atualmente, sobretudo o bibliotecário escolar, que se assemelha ao professor num contexto de instrução e desenvolvimento de leitura, cultura e inserção social.

Os traços marcantes do perfil do profissional que atua nessas bibliotecas são muito semelhantes aos do professor, cuja preocupação não é fornecer informação propriamente dita, mas orientar pessoas na aquisição de conhecimentos e prepará-las para que possam, sozinhas, buscar informações sempre que precisarem. (MUELLER, 1989, p.66 apud MONTEIRO, 2016, p. 21).

Encontra-se então, como importante atuante na aplicação e no auxílio quanto as práticas informacionais a serem exercidas pelos alunos, condizendo com o

ensino e aprendizagem, sob o enfoque de um novo paradigma conceitual e prático, voltado para a formação de cidadãos capazes de integrarem-se à Era Digital, cujo princípio fundamental acha-se embasado no desenvolvimento de competências para o uso da informação e na capacidade intelectual de transformá-la em conhecimento., com uma inovadora condição de aprendizado contínuo e crescente (BELUZZO, 2005, p.37).

Trazendo um exemplo de prática informacional no cenário escolar, tem-se a pesquisa. A prática da pesquisa escolar oferecida pelo espaço da biblioteca escolar pode ser aplicada em conjunto com as atividades desenvolvidas em sala de aula, aguçando o selecionar, o avaliar, e o compreender a informação em suas diversas apresentações. Como colocado por Monteiro (2016, p. 21) a prática da pesquisa escolar, incluindo o uso das TICS, pode ser desenvolvida na biblioteca escolar, onde se exercita a autoaprendizagem através do “questionamento, desenvolvendo habilidades de escolha de fontes informacionais, temas e recursos a serem utilizados na pesquisa escolar e na solução de problemas cotidianos ou que envolvam a sua própria vida ou a vida de sua comunidade”.

Podemos associar essas etapas necessárias à execução da pesquisa escolar às sete categorias de Competência em Informação estipuladas por Bruce (1997 apud. MONTEIRO, 2016, p.35):

**Quadro 1** – Categorias de Competência em Informação

| <b>Categorias</b>                    | <b>Foco</b>   |
|--------------------------------------|---|
| 1 – Tecnologia da informação         | a concepção de competência está diretamente associada à utilização de tecnologias de informação e comunicação para recuperar, acessar e manipular a informação que foi localizada.                            |
| 2 – Fontes de informação             | a concepção de competência está associada ao conhecimento das fontes de informação, autonomia para sua utilização e flexibilidade no seu uso, tanto independentemente como com o auxílio de um intermediário. |
| 3 – Processo de informação           | a concepção de competência está associada às estratégias implementadas no trato com a informação, no sentido de obter e utilizar a informação desejada.   |
| 4 – Controle de informação           | a concepção de competência está associada ao controle/organização da informação através do uso da memória e do computador para armazenar e recuperá-la facilmente.  |
| 5 – Construção do conhecimento       | a concepção de competência está associada ao uso da informação de forma crítica para construir uma nova base de conhecimento pessoal.   |
| 6 – Extensão do conhecimento         | a concepção de competência está associada ao uso do conhecimento pessoal para construção de novas informações e/ou novos conhecimentos.   |
| 7 - Sabedoria no uso do conhecimento | a concepção de competência está associada ao uso da informação em benefício dos outros, considerando os valores morais e éticos para que a informação seja utilizada.   |

Fonte: Monteiro (2016. p.35) com adaptações.

Compreendendo os variados suportes de informação, vê-se no quadro que a utilização de tecnologia também é uma categoria de competência informacional, assim como de prática em informacional. Tal categoria também pode ser mediada pelo bibliotecário escolar, tendo em vista que sua utilização para ensino e aprendizagem também requer habilidades de leitura, de avaliar, reconhecer, localizar, acessar e organizar a informação.

Monteiro (2016) ainda aponta que o uso dos meios digitais para acesso à informação atrai cada vez mais as crianças e adolescentes, sendo muita das vezes, uma porta de entrada para as demais ferramentas informacionais, o que intensifica a ideia da biblioteca escolar e seus profissionais como mediadores no processo de identificação e busca da informação. Essa mediação, por sua vez, é capaz de desenvolver habilidades e competências que irão influenciar a vida do aluno também fora do ambiente escolar, o que reforça a contribuição do bibliotecário nos aspectos não só de inclusão digital e informacional, como também de inclusão social.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratória e descritiva. Exploratória, por ter como um dos seus objetivos “[...] proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato.” (GIL, 2008, p. 27), o fato aqui, seria a realidade da aplicação do letramento digital e competência em informação nas escolas públicas do município do Rio de Janeiro. Descritiva, pois identifica e explicita os fatores determinantes que impactam o aprendizado dos alunos nos meios digitais, relacionando a ambientação desses alunos com os meios digitais (letramento digital - inclusão digital) com a competência em informação, aspecto que muito impacta as vivências atuais da sociedade. Pesquisas dessa natureza “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.” (GIL, 2008, p. 28).

Utilizou-se como base materiais já publicados em livros, artigos de periódicos e materiais disponíveis na internet. Caracterizando-se então como bibliográfica, partindo das contribuições de diversos autores que conversam sobre os assuntos delimitados, apoiando-se também em uma abordagem qualitativa e quantitativa para a coleta e análise dos dados.

#### 3.1 CAMPO DA PESQUISA, POPULAÇÃO E AMOSTRA

Como campo da pesquisa, classificam-se as escolas públicas do município do Rio de Janeiro, mais especificamente as escolas localizadas no bairro de Pedra de Guaratiba, Zona Oeste – RJ e arredores. Sendo elas escolas compostas por alunos dos 6º ao 9º ano, com idades entre 12 e 16 anos, que aderiram ao modelo de ensino remoto proposto pelas medidas de distanciamento social decorrentes da pandemia. A delimitação regional dessas escolas foi necessária com o intuito de aproximar um olhar para a região, que há tempos, é possível observar e constatar os déficits relacionados a falta de bibliotecas e bibliotecários escolares, a falta de inclusão digital e a falta de atividades que promovam a competência em informação para os seus alunos e professores. São elas:

- a) E.M Engenheiro Gastão Rangel;
- b) E.M Prof Leocádia Torres;
- c) E.M Deborah Mendes de Moraes;
- d) E.M Doutor Sócrates
- e) E.M Prof Myrthes Wenzel.

Todas pertencentes a região de Pedra de Guaratiba e popularmente conhecidas pelos moradores da região.

### 3.2 TÉCNICAS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Levando em consideração a atual conjuntura do distanciamento social, optou-se por realizar a coleta de dados a partir de um questionário online. Como a pesquisa se dirige a ambientação dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, por questões éticas a abordagem realizada para a coleta de dados foi aplicada aos pais desses alunos. Como as questões, por muitas vezes, se colocam em relação ao dia a dia escolar desses alunos, o questionário exigiu que alunos e pais respondessem juntos as questões.

O questionário, segundo Gil (2008, p.121) pode ser definido como uma “[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”. O questionário online, foi compartilhado via WhatsApp e Facebook, visando um maior alcance do público-alvo. Como expressado por Gil (2008, p.122), garantindo o anonimato e permitindo que as pessoas respondam quando se sentirem confortáveis.

Composto por 20 questões, dentre elas, questões abertas e fechadas, optou-se por utilizar uma linguagem não tão formal e de forma mais direta para facilitar o contato com os pais, que porventura, poderiam ter alguma dificuldade ao tentar respondê-lo, de forma que ainda assim permitisse a autora costurar as questões delimitadas durante a pesquisa. Seu compartilhamento se iniciou ainda em 2020, pois a intenção era captar os impactos sentidos ainda naquele primeiro contato com o ensino remoto emergencial adotado pelas escolas municipais. Aplicado a partir do dia 22 de dezembro de 2020, por meio de páginas das escolas no Facebook e grupos de pais pelo WhatsApp o questionário ficou aberto por cerca de pouco mais de 30 dias, obtendo a colaboração de 54 cuidadores parentais e alunos.

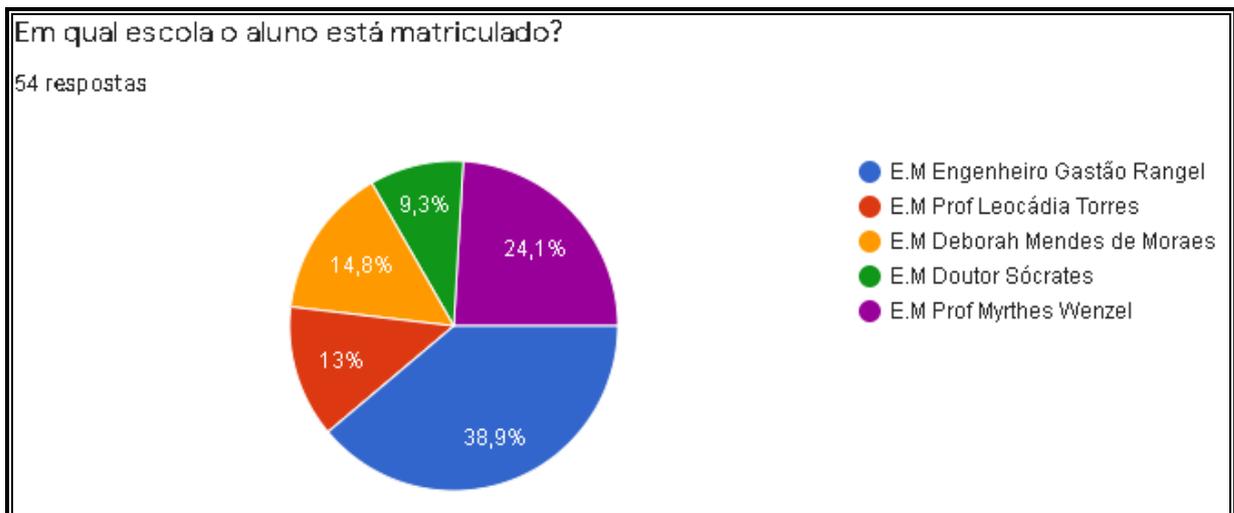
Algumas questões abertas não foram respondidas por todos, mas o contato direto via mensagem de WhatsApp possibilitou o acesso a comentários e percepções não compartilhadas pelos pais no questionário, como por exemplo, o medo de clicar no link enviado, a dúvida se saberia “marcar” no questionário de forma correta etc. Dessa forma, o contato via WhatsApp permitiu que a autora mediasse a interação com o questionário digital aos que tinham alguma dificuldade com a ferramenta.

#### 4 PERFIL DAS ESCOLAS E A AMBIENTAÇÃO DOS ALUNOS AO DIGITAL

A competência em informação, assim como a inclusão digital está inteiramente ligada a aprendizagem, a prática, ao aprender a aprender. Dessa forma, julgou-se necessário traçar o perfil dos métodos cotidianos aplicados pela escola antes e durante a pandemia do COVID19 nos quesitos letramento digital e acesso à informação por meio digital.

As questões iniciais como ano escolar, idade do aluno e a escola onde o aluno está matriculado, foram determinantes para que se conseguisse delimitar a região desejada de forma que conseguisse saber exatamente a que público o questionário atingiu e para que se pudesse analisar as práticas de acesso à informação pelo digital com base na idade dos que são conhecidos como nativos digitais, ou seja, os quais já deveriam estar ambientados ao digital por já pertencerem a esse mundo digital desde o seu nascimento. Sendo o público escolas públicas do bairro de Pedra de Guaratiba, obteve-se a seguinte parcial:

**Gráfico 1** – Escola em que o aluno está matriculado

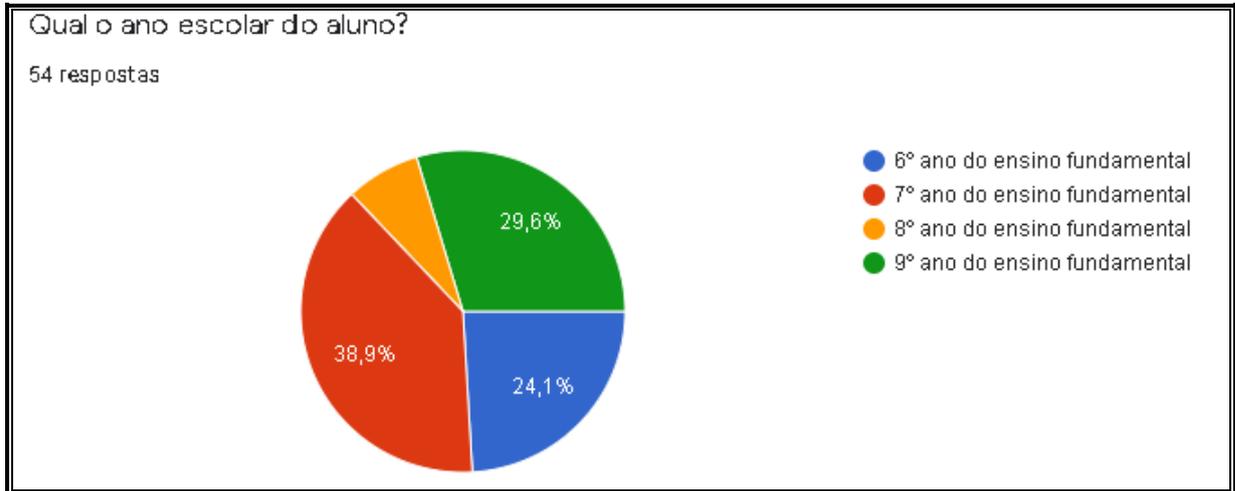


Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Em números mais específicos, foram 21 alunos correspondentes a escola E.M Engenheiro Gastão Rangel; 13 alunos correspondentes a E.M Profa Myrthes Wenzel; 8 alunos da E.M Deborah Mendes de Moraes; 7 alunos da E.M Profa Leocádia Torres e 5 alunos da E.M Doutor Sócrates. Ambas são escolas geridas pelo município do Rio de Janeiro, bastante populosas, com média de 412/947 matrículas ativas, segundo dados obtidos pelo site QEdU (2020), que é uma plataforma que contém os principais dados (infraestrutura, médias, matrículas etc.) do ensino básico no Brasil.

O ano escolar e a idade dos alunos também foram levantados a fim de traçar a ambientação com o digital especificamente para os anos finais do ensino fundamental. Foram eles:

**Gráfico 2 – Ano escolar dos alunos**

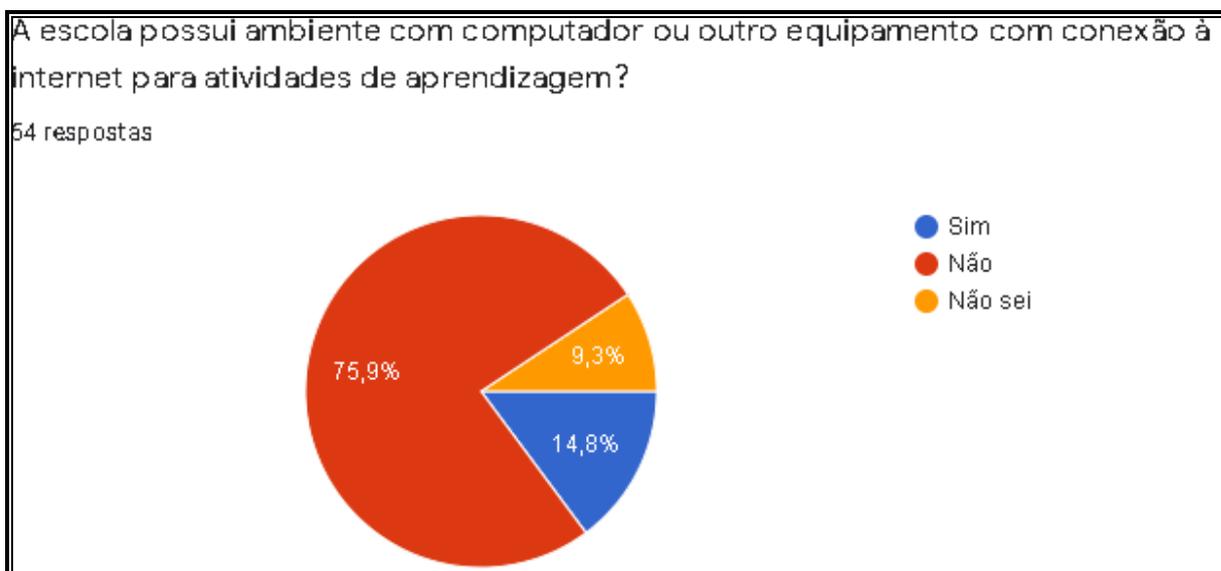


Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Os alunos do 7º ano tiveram uma participação maior ao questionário, sendo mais detalhadamente: 16 alunos do 9º ano; 4 alunos do 8º ano; 21 alunos do 7º e 13 alunos do 6º ano, com idades entre 12 e 15 anos.

Começando de fato a aprofundar o perfil das escolas em relação a ambientação dos alunos com o digital, fez-se necessário indagar sobre o conhecimento de um espaço disponível nas dependências da escola, onde nesse espaço seria possível o acesso e uso de equipamentos como computadores. É interessante saber do conhecimento dos alunos sobre esses espaços, já que muito se fala no investimento público para essa finalidade na educação, principalmente nas escolas pertencentes a bairros mais pobres.

Voltando a citação de Sorj (2003, p.63), por exemplo, um dos pontos necessários ao processo de inclusão digital, é dispor o acesso a equipamentos e à conexão individual (computador, modem, linha de acesso). Comprovando também que esse mesmo fator também é uma das grandes barreiras mais comuns para a inclusão digital das escolas como aponta anteriormente pela pesquisa do CETIC (2019). Sobre o conhecimento dos alunos sobre esses espaços oferecidos (ou não), obteve-se a seguinte parcial:

**Gráfico 3** - Ambiente com computador ou outro equipamento com conexão à internet

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Vê-se que pelo menos 75,9% dos alunos dizem que a escola não possui um ambiente com computador ou outro equipamento com conexão à internet disponível para as atividades de aprendizagem, correspondendo a 41 alunos da pesquisa. Tem-se também os 9,3% que dizem se quer ter conhecimento desse espaço, o que corresponde a pelo menos 5 alunos da pesquisa. Apenas 8 alunos (14,8%) afirmam ter esse ambiente nas dependências da escola.

Não foi mencionado mais precisamente o espaço de biblioteca ou sala de leitura no questionário para não confundir os correspondentes em questão, mas espera-se que esses espaços também possam de alguma forma oferecer o auxílio de um equipamento como o computador para que se faça a interação com outras formas de acesso à informação e a aprendizagem, seja consultando um conteúdo via pesquisa Web, seja lendo um livro digital, assistindo a um vídeo etc.

O portal QEdu (2020) consegue identificar, por exemplo, quantos desses ambientes a escola possui e até mesmo quantos computadores com conexão à internet estão disponíveis para o uso dos alunos e professores. Segundo o portal QEdu (2020):

**Quadro 2** – Infraestrutura e conexão com a internet

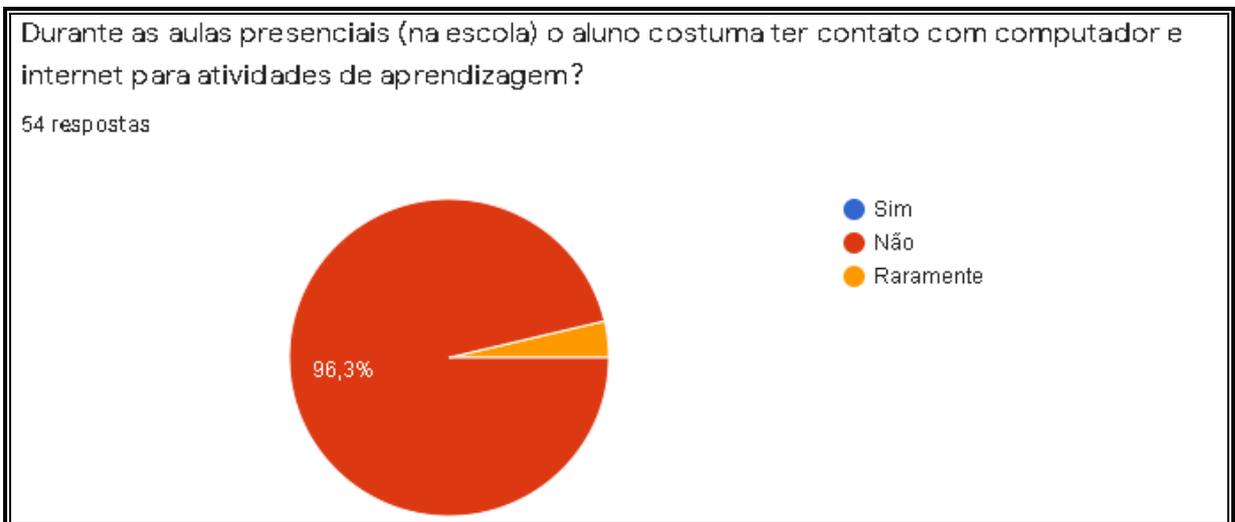
| Escolas | Possui Biblioteca/Sala de leitura | Possui Laboratório de informática | Conexão com a internet | Nº de Computadores para uso dos alunos |
|---------|-----------------------------------|-----------------------------------|------------------------|--|
|         |                                   |                                   |                        |  |

|                                |                 |     |                  |    |
|--------------------------------|-----------------|-----|------------------|----|
| E.M Deborah Mendes de Moraes   | SIM             | NÃO | SIM/ BANDA LARGA | 0  |
| E.M Geo Doutor Sócc+-rates     | SIM             | NÃO | SIM/ BANDA LARGA | 0  |
| E.M Engenheiro Gastão Rangel   | SALA DE LEITURA | SIM | SIM/ BANDA LARGA | 19 |
| E.M Professora Leocádia Torres | SALA DE LEITURA | NÃO | SIM/ BANDA LARGA | 0  |
| E.M Professora Myrthes Wenzel  | SIM             | NÃO | SIM/ BANDA LARGA | 0  |

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis no [qedu.org.br/escola](http://qedu.org.br/escola) (2020)

Percebe-se a partir da apresentação do quadro que o básico para a inclusão digital, que seria a disponibilidade de equipamentos e internet não se vê nas escolas de Pedra de Guaratiba. Apenas uma escola apresentou o número de 19 equipamentos para uso dos alunos. Fez-se necessário então questionar se os alunos da escola em questão e também os alunos das demais escolas, utilizam ou já utilizaram algum equipamento para aprendizagem nas dependências da escola antes do período de pandemia, enquanto ainda estavam sendo realizadas aulas presenciais. Obteve-se a seguinte parcial:

**Gráfico 4** – Uso de computador e internet nas dependências da escola (antes da pandemia)

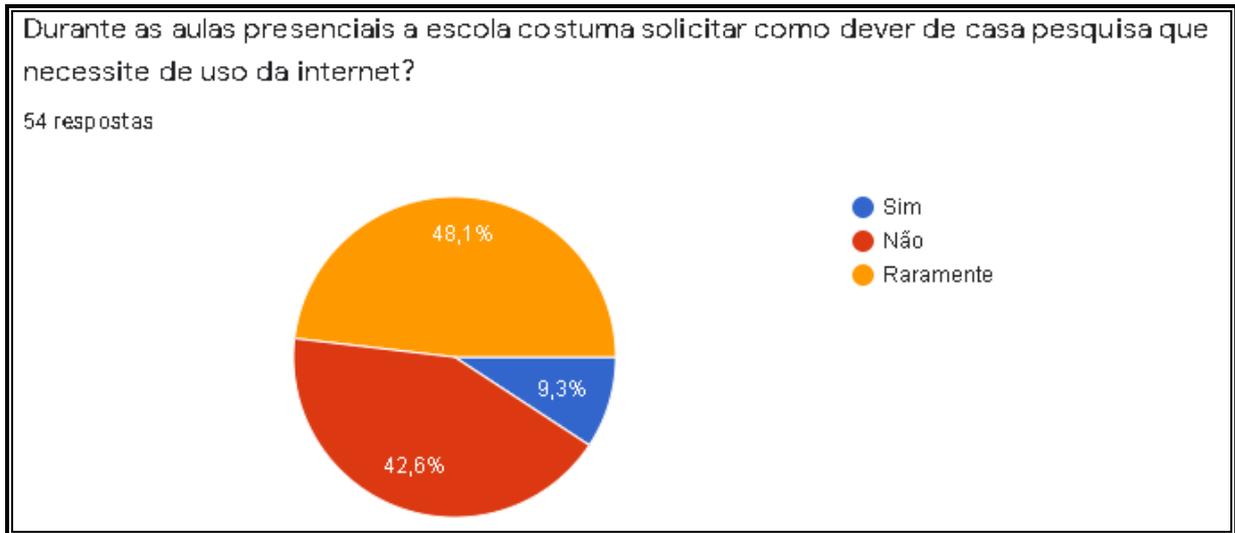


Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Um grande número de alunos não faz uso de computadores com acesso à internet nas dependências da escola para aprendizagem, foram 96,3%, representado 52 alunos que não utilizam computadores na escola, isso incluindo alunos da escola que indica dispor de 19 computadores com conexão banda larga para uso destes. Apenas 2 alunos disseram fazer o uso raramente.

Partindo um pouco para o letramento digital e para a competência em informação, fez-se necessário questionar se apesar da escola não possuir essa interação com o digital nas suas dependências, se então, os alunos são instruídos a acessarem de casa ou de qualquer outro lugar, equipamentos onde eles consigam fazer pesquisas via internet etc., possibilitando a navegação e o experimento a avaliação de fontes etc. De uma forma mais simples questionou-se:

**Gráfico 5** – Pesquisa como dever de casa que necessite do uso da internet



Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

O percentual dessa vez um pouco mais equilibrado entre os que afirmam que a escola raramente solicita atividades do tipo (26 alunos) e os que afirmam que a escola não solicita nenhuma atividade relacionada a pesquisa via internet (23 alunos). Apenas 5 alunos disseram ter costume em realizar pesquisas escolares via internet. Tem-se essa questão como algo um pouco subjetivo, tendo em vista que depende de cada professor e seus métodos de ensino, assim como o plano curricular da escola.

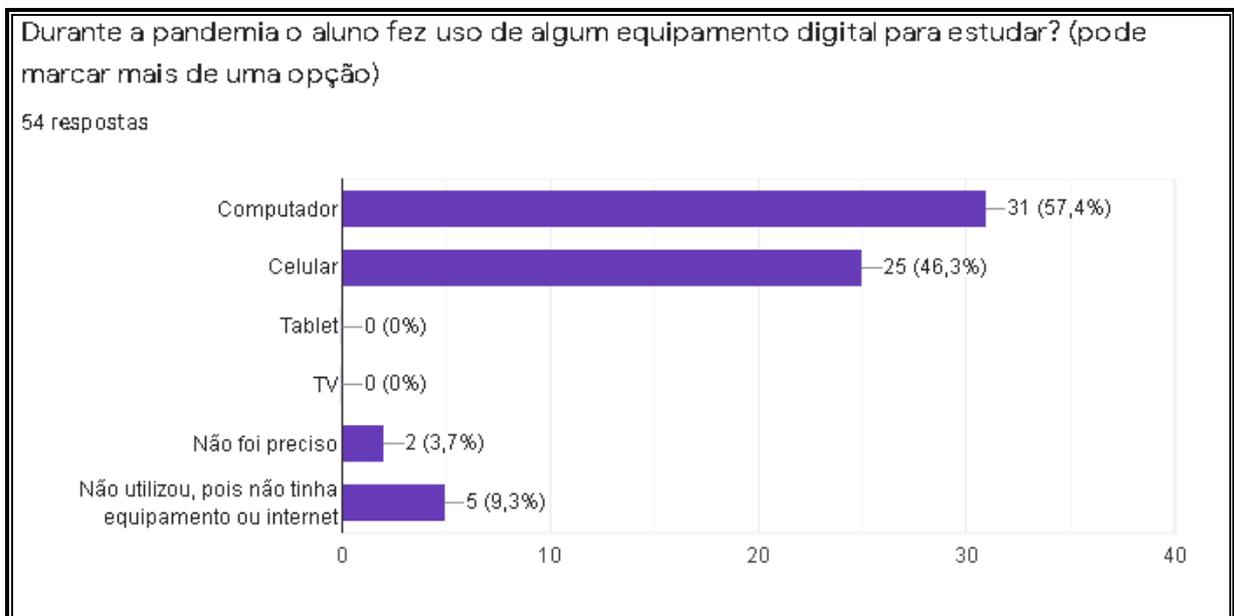
Contudo, é inegável que a prática da pesquisa escolar é uma habilidade essencial para aprender a lidar com a informação de forma que consiga utilizá-la para também aprender. Além disso, a pesquisa escolar permite a busca por fontes, a avaliação e conseqüentemente exercita o pensamento crítico do aluno. Como comentado por Monteiro (2016, p. 15) “a curiosidade e a inquietação diante da realidade são intensificadas através da pesquisa escolar, onde o aluno, individual ou coletivamente, formula questões e esquadrinha respostas, construindo e reconstruindo conhecimentos através de um processo autônomo”.

A pesquisa escolar no meio digital também ajuda na ambientação do aluno com o chamado letramento digital, onde a leitura, a interpretação e a construção lógica de aprendizagem se configuram diferente do que se tem no tradicional papel – nos livros etc. Percebe-se então, que antes da pandemia e da escancarada necessidade informacional via internet, as escolas em questão não desenvolvem costumeiramente o aguçar dos alunos nas práticas de pesquisa – acesso à informação por meios digitais, não promovendo o letramento digital e nem a competência em informação.

## 5 O ENSINO REMOTO

Trazendo o questionário para o desenrolar do ensino remoto emergencial adotado pelas escolas municipais do Rio de Janeiro, a fim de analisar os impactos advindos desse ensino nos quesitos: falta de letramento digital - inclusão digital e falta de competência em informação, procurou-se descrever a partir das seguintes questões como foi a experiência dos alunos nesse contexto. Iniciando por saber quais equipamentos digitais os alunos utilizaram para acessar as informações e conteúdos escolares durante o ensino remoto de 2021:

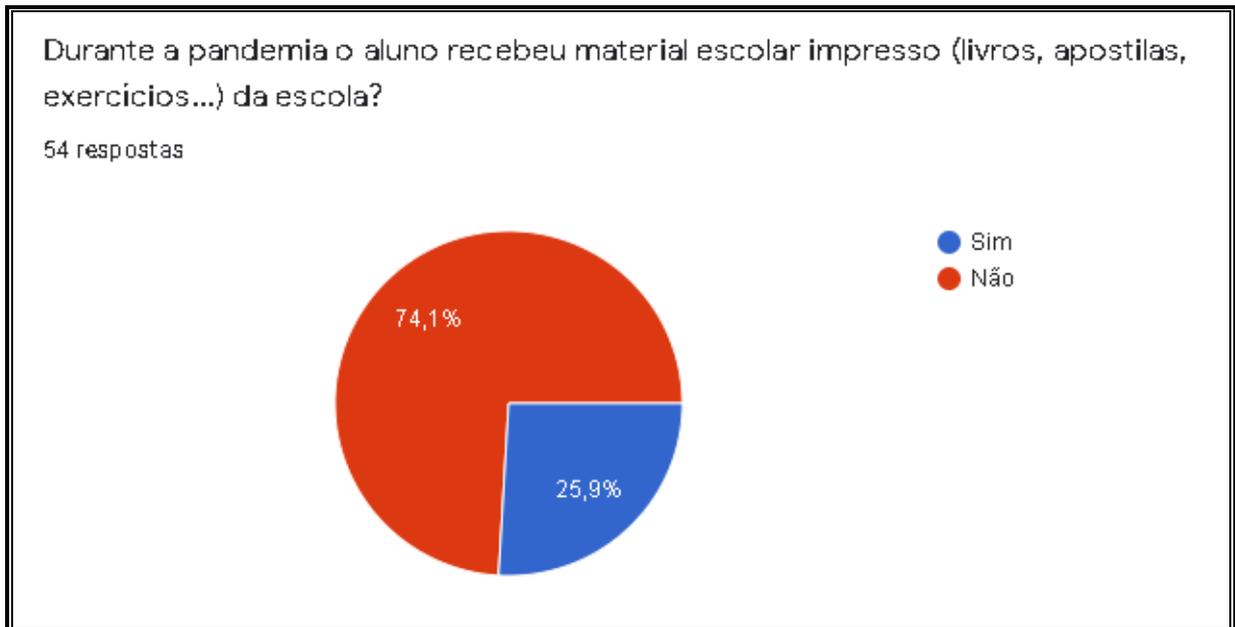
**Gráfico 6** – Equipamentos utilizados para estudar durante a pandemia



Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Os equipamentos digitais mais utilizados pelos alunos foram disparadamente: computador e telefone celular. Poucos foram os alunos que realmente não possuíam o equipamento ou a conexão com a internet. Pode-se interpretar que o maior impacto nessa nova realidade escolar não é a falta de equipamento, pelo menos não para os alunos correspondentes à região estabelecida para a pesquisa. Como visto no gráfico 6, mais da metade dos alunos possuíam acesso à internet e a algum equipamento digital.

Para entender se esses alunos ficaram dependentes do conteúdo digital, fez-se o questionamento sobre o recebimento das apostilas escolares anunciadas pela prefeitura do Rio de Janeiro, ou qualquer outro apoio pedagógico no formato impresso:

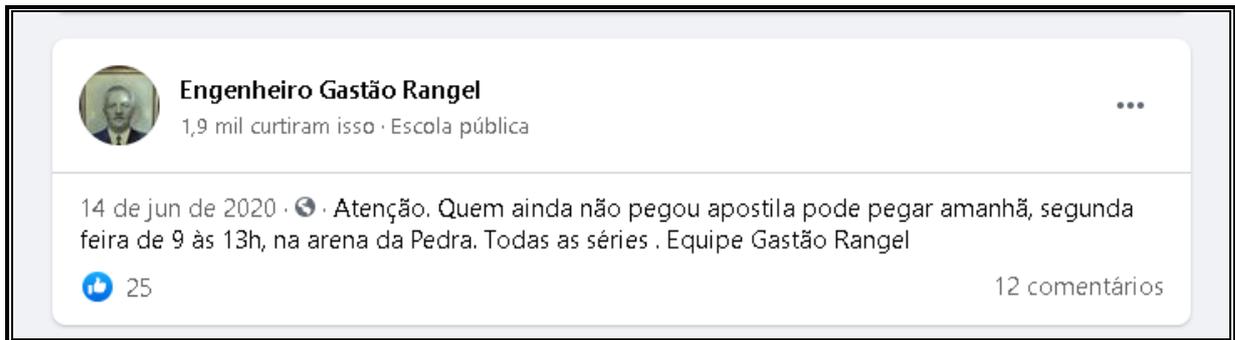
**Gráfico 7 – Material impresso para os estudos**

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Dos 54 alunos correspondentes, apenas 14 (25,9%) alunos afirmaram ter recebido as apostilas escolares ou outro material didático impresso para os estudos. A entrega desses materiais também era anunciada a comunidade escolar por meio dos grupos de WhatsApp e Facebook de cada escola, podendo essa informação ficar perdida entre os outros posts realizados nas páginas, inviabilizando o curso dessa informação para quem não possui a familiaridade em navegar mídias sociais.

Consultando a informação sobre as apostilas estarem sendo entregues, a autora, por exemplo, utilizou de um recurso de buscar ainda dentro da página da rede social para conseguir recuperar tal comunicado. Exemplo retirado do grupo de Facebook de uma das escolas correspondentes a pesquisa:

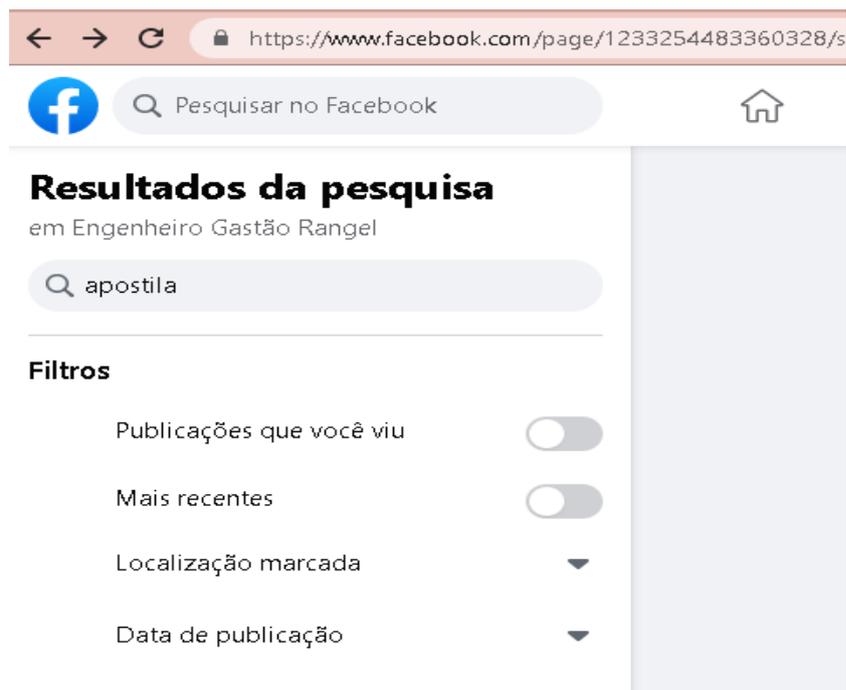
**Figura 2** – Comunicado sobre entrega de apostila



Fonte: Retirado do grupo escolar no Facebook (2020)

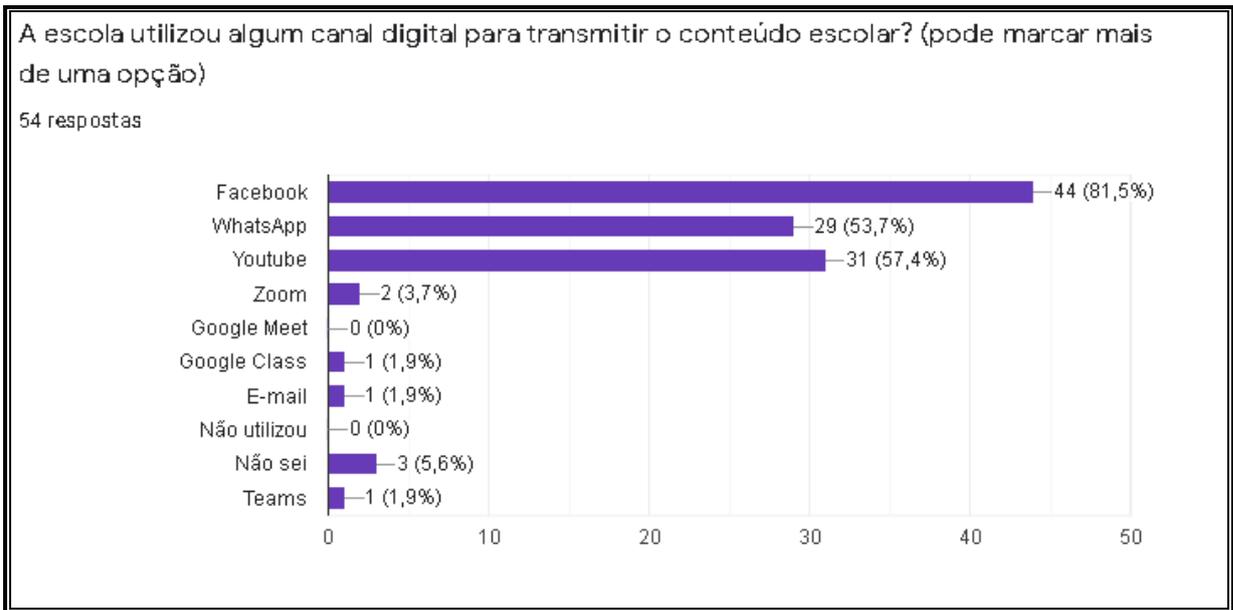
Para a recuperação dessa informação, foi necessária a busca pela palavra-chave dentro do mesmo grupo, exemplo:

**Figura 3** – Recuperação do comunicado feito pela escola via Facebook



Fonte: Retirado do grupo escolar no Facebook (2020)

Pensando nas possíveis dificuldades dos alunos em relação ao acesso à informação por meios digitais, questionou-se também sobre quais outras redes sociais e ferramentas digitais as escolas correspondentes a cada aluno utilizou. Obteve-se a seguinte amostra:

**Gráfico 8 – Canais digitais utilizados pela escola**

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

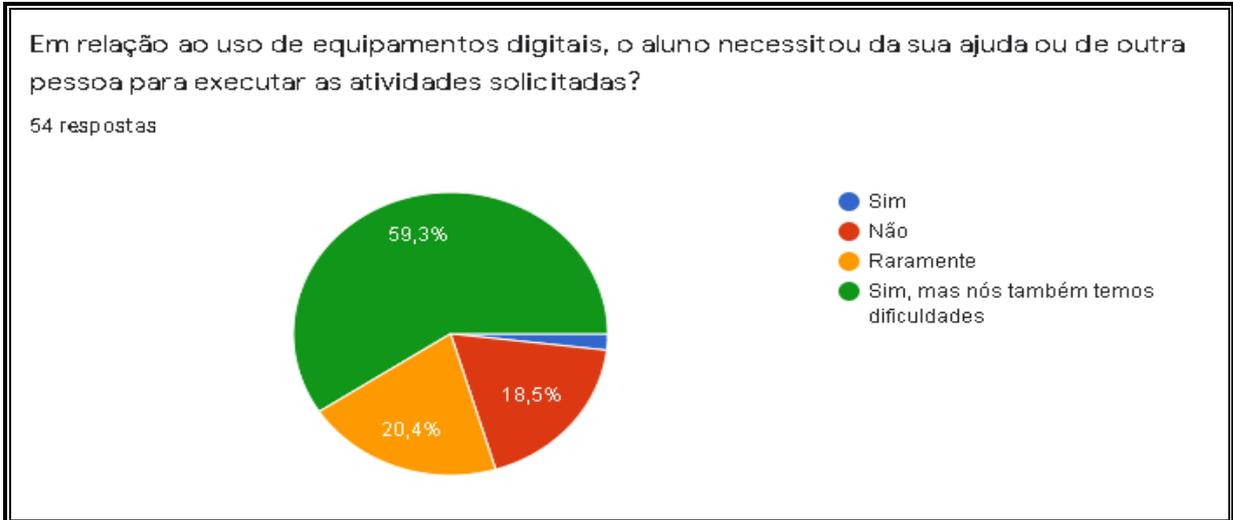
Disparadamente os meios de comunicação digital mais comuns da atualidade foram escolhidos pelas escolas para a transmissão do conteúdo escolar, dentre eles, Facebook, WhatsApp e Youtube liderando a pesquisa. O Facebook sendo o mais utilizado, qual necessita de cadastro para o seu uso, onde se utiliza de e-mail e senha para o acesso. A rede também conta com sistemas de buscas e filtros para facilitar a recuperação da informação em meio a tantos outros posts e publicações disparadas na rede social. Possibilita o compartilhamento de conteúdo em vídeo, foto e links para outras plataformas digitais. Além disso, dispõe de chats para conversação, campos para comentários e interação entre os seus usuários.

Aproveitando os recursos da rede, as escolas publicaram links para vídeos, fotos das apostilas, fotos de conteúdo retirados da internet, aplicaram até mesmo questionários via Google Forms para o controle de atividades feitas pelos alunos, num modelo “caderno virtual”. A seguir, alguns exemplos retirados da página de uma das escolas citadas na presente pesquisa:



A partir desse modelo de acesso à informação, questionou-se também sobre como foi para os pais e alunos o acesso aos meios digitais. Começando por:

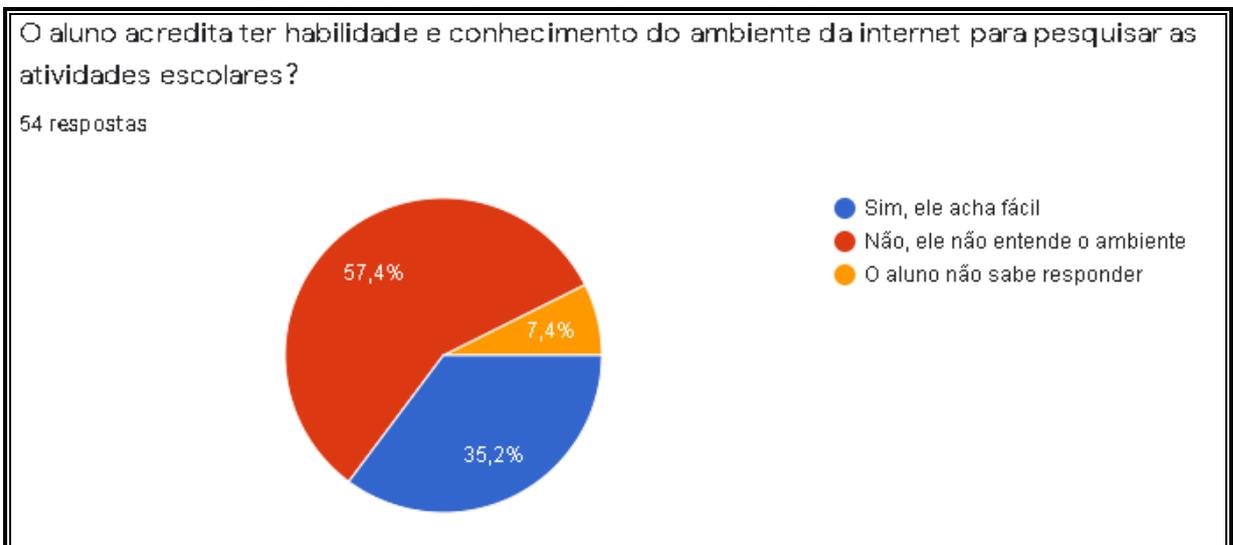
**Gráfico 9 – Ajuda para manusear os equipamentos digitais**



Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Pelo menos 32 repostas correspondem a dificuldade com os equipamentos digitais, incluindo pais e alunos. Apenas 10 disseram que os filhos não precisaram de ajuda para executar as atividades por meio dos equipamentos digitais. Mesmo se tratando de alunos na faixa etária de 12 a 15 anos, idade em que já imaginamos um relacionamento melhor com esse universo, ainda se vê que as necessidades informacionais e principalmente de inclusão digital desses alunos assumem um nível expressivo. Sobre as habilidades em meio a internet:

**Gráfico 10 – Habilidade e conhecimento com a internet**

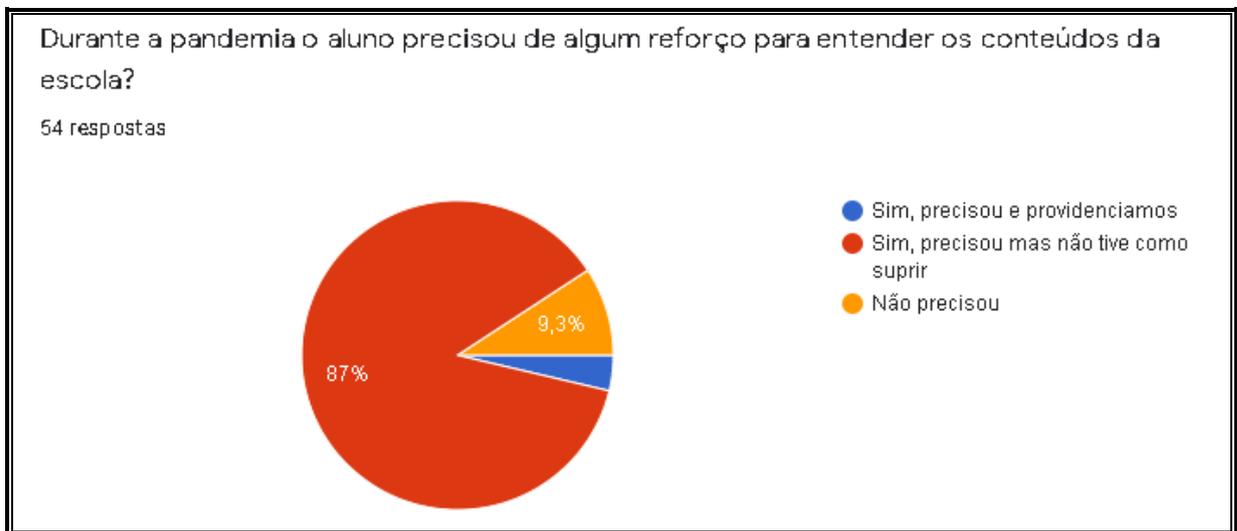


Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Um número expressivo (31 alunos) corresponde àqueles que afirmaram não compreender o ambiente da Web. Outros 19 alunos apesar das dificuldades com os equipamentos digitais, acham fácil a compreensão do ambiente de busca de informação pela Web. Outros 4 disseram não saber responder.

Pensando nas dificuldades encontradas pelos alunos na nova concepção de ensino e aprendizagem, procurou-se saber também se para além do ensino de sua escola via Facebook, Youtube, WhatsApp etc., se os alunos obtiveram algum outro “reforço escolar”. Sendo assim:

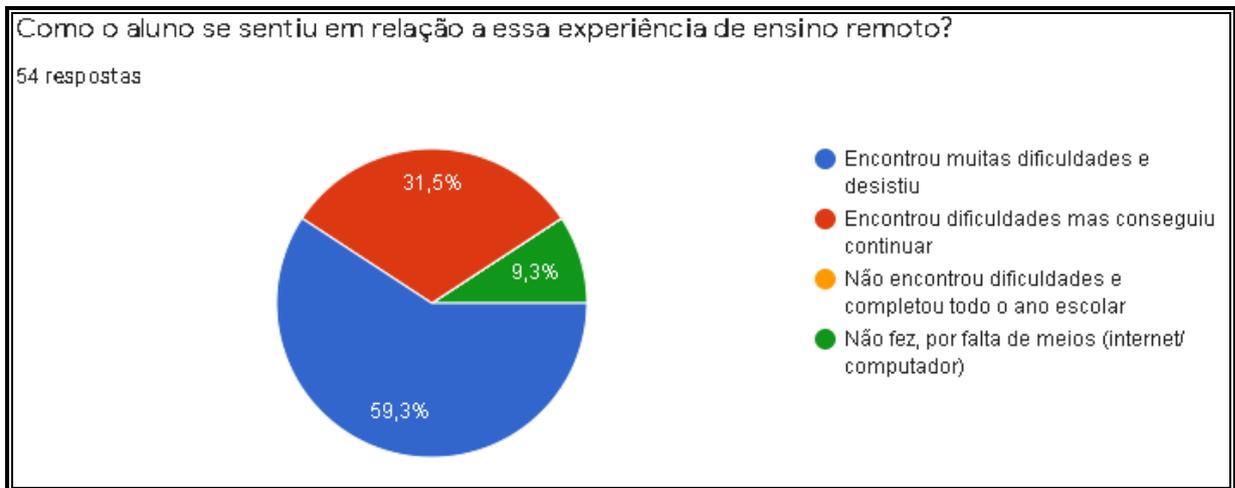
**Gráfico 11** – Necessidade de reforço escolar



Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

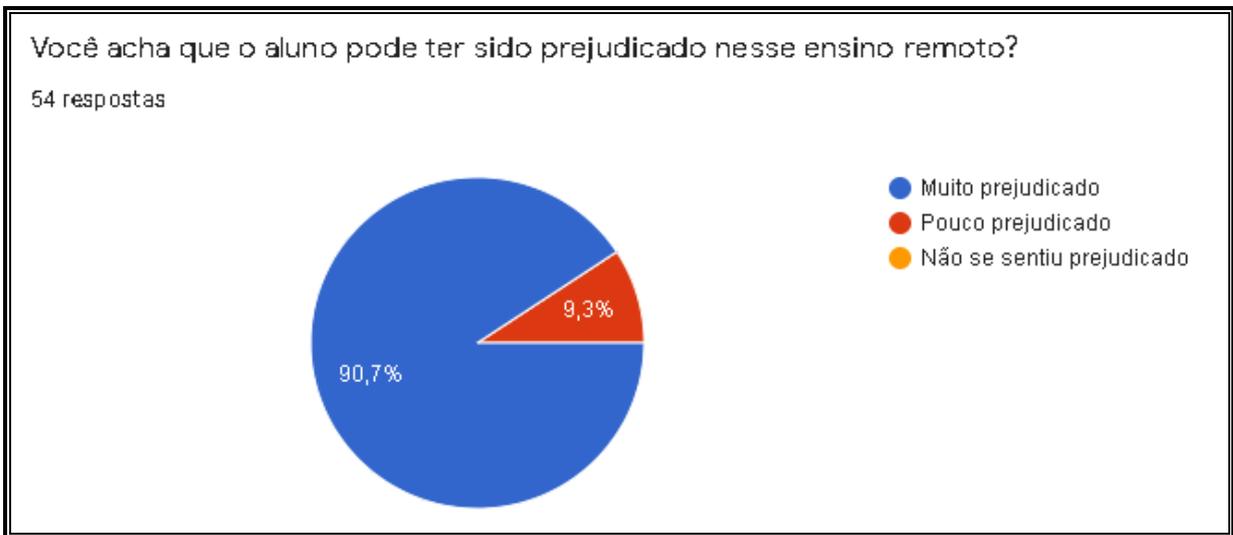
47 alunos sentiram a necessidade de um reforço para conseguir compreender o conteúdo escolar disponibilizado, porém, o mesmo grupo de alunos não tiveram como suprir essa necessidade. Outros 9 alunos julgaram não ser preciso reforço escolar e apenas 2 alunos conseguiram suprir a necessidade de reforçar o método de ensino e aprendizagem.

No intuito de saber como se encerrou o ano escolar para aqueles que utilizaram esses meios de comunicação digital para acesso à educação, questionou-se sobre o sentimento e experiência dos alunos sobre o ensino aplicado em 2020 pelas escolas municipais, no sentido de saber se em meio as dificuldades e lacunas em aberto, como identificou-se a partir das questões supracitadas, se porventura esses alunos vieram a concluir o ano curricular de forma minimamente proveitosa. Sendo assim

**Gráfico 12 – Sentimento a experiência do ensino remoto**

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Um número, também, bastante expressivo corresponde aos alunos que em meio as dificuldades encontradas no acesso digital a educação, vieram a desistir do ensino no ano de 2020. Foram 59,3% dos entrevistados, pelo menos 32 alunos dos 54 entrevistados desistiram do ensino remoto aplicado pelas escolas do município do RJ. Apenas 17 alunos disseram que apesar da dificuldade com os meios aplicados, ainda assim conseguiram seguir com os estudos. Somente 5 alunos alegaram não ter participado do ensino remoto por não possuir equipamento ou conexão com a internet, o que evidencia que a exclusão digital parte não somente da falta de acesso ao equipamento, mas principalmente, da falta de habilidade para manusear e compreender a leitura em tela e seus processos. Durante o ano de 2020 muito se comentou sobre inclusão digital para os alunos, muitas vezes se referindo exclusivamente ao possuir o equipamento e a conexão com internet, quando na verdade, pelo menos para a região de Pedra de Guaratiba, a inclusão digital dependia da competência em acessar a informação por fontes além do quadro em sala de aula. É possível pautar essa justificativa a partir das próximas questões respondidas:

**Gráfico 13** – Prejuízos do ensino remoto

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

É óbvio que as mudanças repentinas advindas da pandemia do COVID19 não iriam funcionar com toda excelência, obviamente que não se esperava por isso também. O intuito dessa questão era justamente entender o sentimento daqueles que se depararam com a necessidade, quase que dependente da tecnologia e de suas ferramentas, o sentimento a algo que já devia estar sendo mesmo que minimamente, mas que já devia estar sendo implementado no dia a dia dos alunos, como: pesquisar na web, ter contato com diferentes suportes informacionais, a interpretação de texto na tela etc. Nesse sentido, 90,7% dos entrevistados que corresponde a 49 alunos se sentiram muito prejudicados nesse molde de ensino. Somente 5 alunos se sentiram pouco prejudicados.

Abrindo espaço para as questões abertas do questionário, buscou-se entender o porquê do sentimento de ter se sentido prejudicado. Lembrando que o questionário foi intermediado entre pais e seus filhos. Somente 29 pais e alunos responderam a essa questão. Basicamente, as repostas se pautaram pela dificuldade de acessar e compreender os conteúdos compartilhados pelas escolas. Nos comentários feitos, apenas 1 pessoa disse não ter tido dificuldade com o ensino remoto em si, e sim com o encontrar as informações fornecidas pela escola. Para visualizar melhor, uma cópia das respostas obtidas:

**Figura 5 – Por que se sentiu prejudicado?**

Me conte o porquê:

29 respostas

Porque n conseguiu entender as atividades assim

Muitos não tem internet e outros tem dificuldade em entender e acompanhar os exercícios

A pandemia atrapalhou muito

Não conseguiu acompanhar, não entendia como estavam passando as coisas e por isso perdeu o ano

Não conseguiu entender isso tudo pelo computador e não aprendeu

Não conseguiu acompanhar e eu não tive como ajudar

Não é mema coisa si estivesse na escola

Não entendia então não aprendeu nada

Não conseguiu acompanhar nada do jeito que foi feito

---

Me conte o porquê:

29 respostas

Muita dificuldade pra encontrar as coisas de cada aula. Muita coisa tinha que ver em outros lugares e complicava já que ela não sabe e nem eu

Teve muita dificuldade pra mexer e entender

Só tinha meu celular que sou mãe dele e não conseguimos acompanhar com ele o que a escola pedia dessa forma pq ficou complicado entender e ter o celular disponível

Nos alunos estamos acostumados com os professores explicando, ñ dá para aprender nada nos trabalhos q eles nos mandam fazer, eu sempre tentei aprender as tarefas com professores da internet, mas ñ é nada bom

Graças a alguns professores foi possível acompanhar de forma mais tranquila pq auxiliaram a usar as ferramentas

Não posso dizer que conseguiu acompanhar totalmente esse ano de escola mas tambem não ficou sem nada pelo menos.. A escola até que tentou bastante alcançar a gente mesmo com alguns profes sores também tendo bastante dificuldade

**Me conte o porquê:**

29 respostas

Foi difícil acompanhar a matéria pelo Facebook nunca sabia onde ver as coisas da turma do meu filho ele não usa Facebook tbm eu só usava as vezes

Não aprendeu nada durante o ano

Muito difícil acompanhar tudo o que colocavam na página, tinha coisa que não dava nem pra ler e era difícil de achar então prejudicou muito porque não foi possível aprender usando esses meios

Não tem condições de seguir no próximo ano de escola porque não aprendeu nada e mesmo assim a escola passou todos de série isso é muito complicado pra um aluno

Estou respondendo pelo meu primo, ele não teve como fazer as aulas porque não tinha nem dispositivo, nem internet e a mãe dele tbm não sabe ler e como eu trabalho também não consegui ajudar

meu filho acha melhor as aulas na escola mesmo porque não conseguiu aprender o que viu nesse tempo

Não aprendeu como nas aulas presenciais

Porque acabou desistindo de estudar na pandemia porque não estava adiantando nada

os professores nem sempre conseguiam passar as coisas pra gente de um jeito mais simples e aí juntou com a falta de costume é de uso da gente nessas coisas e prejudicou muito mesmo

Só tinha meu celular pra estudar e eu trabalho

Não foi proveitoso

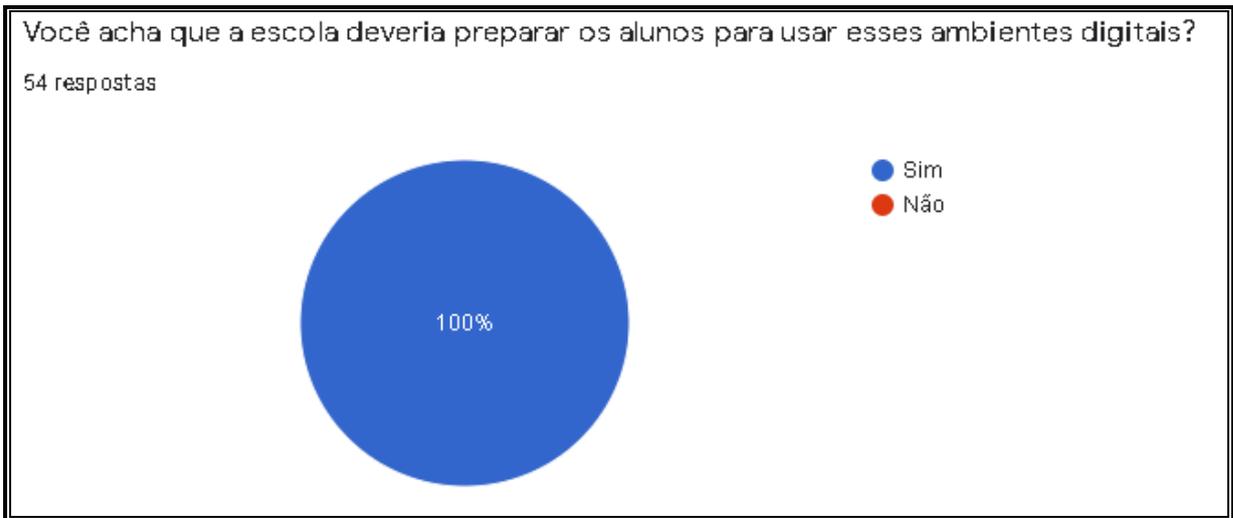
Não dava pra fazer as atividades porque não dava pra entrar sempre todo dia não dava

Não teve muita dificuldade na questão do ensino remoto não só dificuldade pra encontrar o conteúdo da escola mas não foi mas acho que foi fraco o compartilhamento de conteúdo

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Em seguida, foi perguntado aos pais e alunos se a idéia de a escola começar a preparar os alunos para o uso e acesso a informação em ambientes digitais seria interessante. Obteve-se a seguinte parcial:

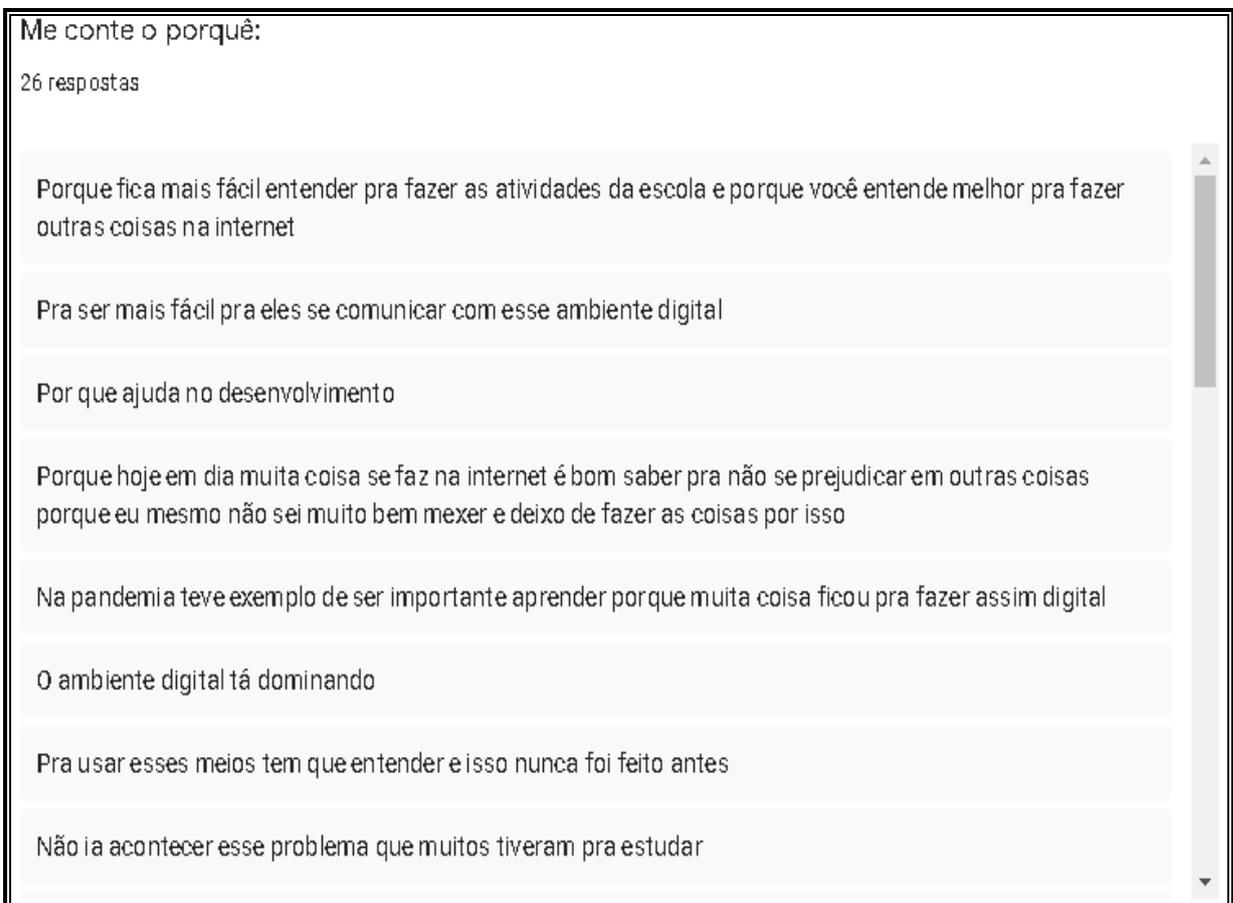
**Gráfico 14** – A escola deveria preparar os alunos para o digital



Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Todos os correspondentes concordam que a escola deveria estar preparando os alunos para o uso do digital. Nesse caso, também se questionou o porquê dessa opinião:

**Figura 6** – Porque a escola deveria preparar os alunos para o digital



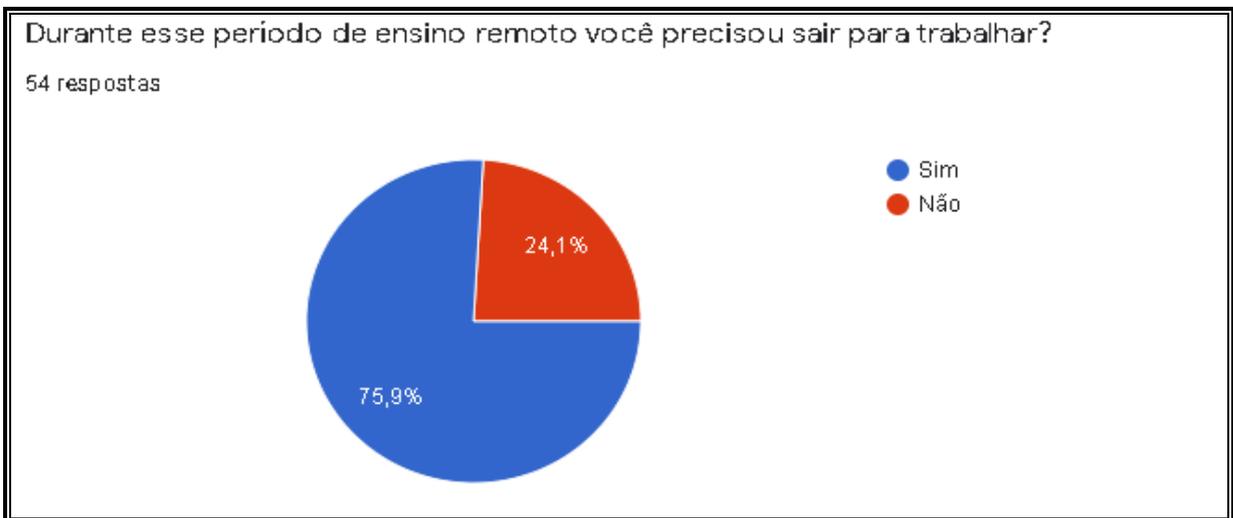
|  |
|--|
| <p>É importante pra estudar e saber encontrar o que precisa</p> <p>Pra entender melhor e se comunicar melhor</p> <p>Talvez ele já saberia acompanhar desse jeito que foi feito pra não atrasar</p> <p>Para mais situações como essas serem previstas</p> <p>Pra ter mais acesso a diferentes coisas</p> <p>Para que tenha mais possibilidades de aprender. Foi bem difícil esse tempo de aula onde as crianças não tinham noção de nada nesse modo virtual. A escola podia repensar sobre o uso dos espaços que ela tem pra isso. A escola da minha filha tem o espaço mas ela disse que nunca usou pra nada... aí eu me pergunto o pq tem esse espaço lá. Acho importante sim</p> <p>Eles aprendem muito rápido,então seria mas fácil para eles</p> <p>Pra evitar esse problema</p>   |
| <p>Eles aprendem muito rápido,então seria mas fácil para eles</p> <p>Pra evitar esse problema</p> <p>O ensino podia ter sido melhor nesse caso se os alunos pudessem com mais frequência ver o computador pra estudar. mas é complicado quando a gente pai também não sabe né nao sabe dessa necessidade deles</p> <p>Acho bom porque hoje em dia muita coisa se faz nesses meios e é bom você entender pra não deixar passar nada</p> <p>Pra melhorar o aprendizado dos alunos</p> <p>Acho muito importante porque mesmo o aluno não tendo um computador pra usar em casa ele fica preparado para as necessidades que a gente enquanto adulto enfrenta nesse parte de entender o digital</p> <p>Porque é muito importante saber usar</p> <p>Facilitaria aprender a distância pelo computador como foi necessário nessa pandemia</p> |
| <p>É importante pra outras coisas na vida né</p> <p>Acho bom pra aprender mais coisas</p> <p>Muito importante pra bastante coisa</p> <p>É bom pra eles começarem a usar essas coisas não só pra jogar né</p>   |

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Somente 26 pessoas responderam a essa questão também deixada em aberto, no entanto, todos concordam com a importância de se possuir as competências para os ambientes digitais tão recorrentes no nosso cotidiano.

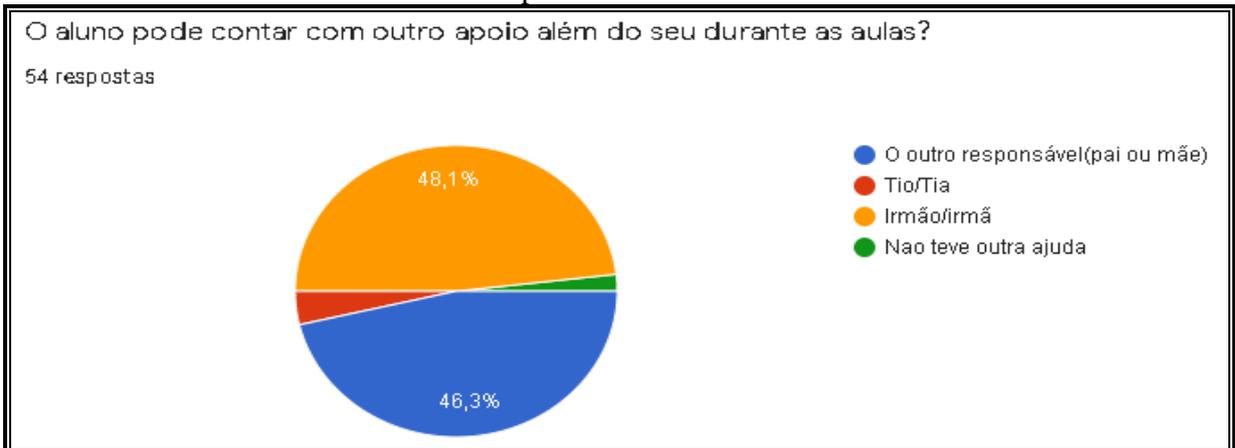
Dada a necessidade dos alunos em relação a ter ajuda para encontrar e entender as atividades propostas pela escola, os pais desses alunos também se enquadram no impacto do acesso à informação durante o período de ensino remoto, seja por disponibilizar os dispositivos para o estudo, seja por auxílio na busca pelas atividades escolares, pelo acesso as redes sociais etc., fez-se necessário identificar se houve tempo e disponibilidade para auxiliar os filhos com o digital. Sendo assim:

**Gráfico 15** – O responsável pelo aluno precisou sair trabalhar?



Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Mais da metade dos pais relacionados a pesquisa precisaram sair para trabalhar naquele cenário inicial a pandemia. Por isso, questionou-se também se além dele(a) algum outro familiar pode auxiliar o aluno nos estudos em casa.

**Gráfico 16 – Apoio durante as aulas remotas**

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

Mesmo com o responsável correspondente a pesquisa não podendo estar presente auxiliando nos estudos remotos, 48,1% deles disseram que os filhos puderam ser acompanhados por seus irmãos e irmãs, 46,3% indicaram que o outro responsável pai/mãe pode acompanhar o aluno no ensino remoto. Apenas uma pessoa indicou o aluno não poder contar com alguma ajuda.

No cenário do ensino remoto dos alunos das escolas municipais do bairro de Pedra de Guaratiba-RJ, para bem mais da metade dos alunos e pais que colaboraram com a pesquisa, não faltou apoio familiar, não faltou acesso a equipamento e nem a conexão com a internet, ou seja, faltou competência informacional de ambas as partes no acesso a informação por meios digitais, impactando inteiramente no primeiro contato com o ensino por meio das telas. Sobre o sentimento deles quanto a essa questão:

**Gráfico 17 – Opinião sobre o aprendizado no ensino remoto**

Fonte: A autora; gerado a partir das respostas obtidas via Google Forms

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa se mostra importante para o campo da Biblioteconomia, sobretudo, na atuação do profissional bibliotecário escolar para a promoção de habilidades de competência em informação, porque destaca os conceitos e definições sobre o letramento digital, inclusão digital e os demais processos que estabelecem as práticas informacionais necessárias para se ter competência em informação.

Como contribuição central, a pesquisa apresenta um estudo contextualizando o cenário educacional as novas necessidades emergentes da sociedade da informação. Percorrendo entre diversos autores que constroem um caminho sobre as noções de acesso à informação como parte crucial para o processo de inserção e construção social.

Tratando-se de uma pesquisa sobre competências para o acesso, busca, identificação, avaliação e uso da informação por meios digitais, é importante ressaltar que, devido ao contexto de isolamento social decorrente da pandemia do COVID19, a construção da pesquisa se baseou no acesso à referências, em grande parte, limitada a conteúdos disponíveis na internet/web. Com isso, demonstra principalmente a importância de o bibliotecário também reavaliar se as suas práticas informacionais, ainda, o colocam como competente em informação em meios digitais.

Fez-se necessária a detalhada descrição do período pandêmico e como se deu as relações sociais a partir disso, para uma melhor compreensão da grande necessidade do uso dos suportes digitais de informação na atualidade. O foco sobre as relações em rede, por exemplo, enfatiza seus recorrentes desafios num contexto de políticas públicas não muito efetivas a aqueles que necessitaram serem incluídos numa realidade que já estava em evidência a pelo menos uma década, o que possibilita a observação do atraso e da desinformação de parte da sociedade brasileira em questões essenciais para exercer atividades que trazem construção social necessária ao longo da vida.

O estudo sobre as práticas informacionais e a ambientação dos alunos do ensino remoto ofertado pela rede pública do município do Rio de Janeiro em 2020, permitiu observar o quase inexistente trabalho ofertado pela rede de ensino para a promoção dos quesitos em pauta no estudo, como necessários para a competência em informação e inclusão social.

A precariedade de infraestrutura nas unidades escolares e a falta de estímulos necessários a rotina escolar, como o letramento digital, como a prática em pesquisa escolar em meios digitais - que seria na atualidade um exercício pleno de inserção social a era da

informação em rede, são fortes indicadores da falha de preparo desses alunos na construção de um perfil crítico, autônomo e competente em informação. Essa precariedade que se arrasta por algumas décadas, culminou em impactos a vida desses alunos de forma um pouco inusitada, tendo em vista que muito se apontou em 2020 a exclusão digital no tocante ao acesso a equipamentos com conexão a internet, mas o que se apresentou na presente pesquisa, foi a exclusão digital decorrente da falta de habilidades dos alunos no uso dos meios de busca e acesso a informação via computador/celular conectados a internet. Por conseguinte, a limitação a educação, a exclusão social e o abandono escolar foram os grandes impactos identificados pela falta de letramento digital, inclusão digital e competência em informação.

Conclui-se, ainda, que é extremamente necessário pautar estudos no âmbito biblioteconômico, ressaltando um olhar as necessidades das novas formas de acesso a informação e as competências necessárias para essas novas concepções de vida. Sobretudo, é extremamente importante a cobrança da sociedade em relação a presença de profissionais como o bibliotecário escolar nas bibliotecas escolares, a fim de intensificar o exercício de trabalhos específicos as competências informacionais para a formação de crianças e adolescentes competentes as necessidades de sua era informacional.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS/ ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY. **Information power: building partnerships for learning**. Chicago, 1998. Disponível em: <https://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/informationpower.htm>. Acesso em: 20 abril 2021.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Association of College & Research Libraries. Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago, 2016. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>>. Acesso em: 01 jun 2021.
- ALVES, Lynn. Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: o caso do gamebook guardiões da floresta. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 25, n. 59/2, p. 574-593, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://200.9.65.226/bitstream/fieb/690/1/Pr%c3%a1ticas%20inventivas....pdf>. Acesso em: 28 jan. 2021.
- ALVES, M. S.; CORREIA, A. E. G. C.; SALCEDO, D. A. Práticas leitoras e informacionais: mediação e apropriação. **Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação**, n. XVIII ENANCIB, Marília – SP, 2017. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/124881>. Acesso em: 22 fev.2021.
- BEHAR, Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Jornal da Universidade**. UFRGS: Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 24 jan. 2020.
- BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 30-50, jun. 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/772/787>. Acesso em: 15 jan. 2021.
- BONILLA, Maria Helena. Inclusão digital nas escolas. In: PINHEIRO, Antonio C. F.; ANANIAS, Mauricéia (Org.). **Educação, direitos humanos e inclusão social: histórias, memórias e políticas educacionais**. João Pessoa: Editora universitária da UFPB, 2009, p. 183-200. (v. 2).
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Novo Coronavírus (Covid-19): informações básicas**. Rede Biblius, mar. 2020. Acesso em: <http://biblius.saude.gov.br/index.php/component/content/article?id=244>. Acesso em: 09 dez. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE-CP Nº 5**, de 28 de abril de 2020. Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima

anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14511-pecp005-20&category\\_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pecp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 dez. 2020.

CAMPELLO, B. A. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ci/v32n3/19021.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2021.

CAREGNATO, S. E. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, jan./dez. 2000. Disponível em: <https://cedap.ufrgs.br/jspui/bitstream/20.500.11959/137/4/v8a3.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2021.

CARVALHO, R. T.; NINOMIYA, V. Y.; SHIOMATSU, G. Y. Entenda a importância do distanciamento social. **CoronaVírus**, Secretaria de estado de saúde de Minas Gerais, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.mg.gov.br/blog/108-distanciamento-social>. Acesso em: 25 jan. 2021.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. Educação a distância na crise COVID - 19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 6, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3699/3909>. Acesso em: 20 dez. 2020.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In.: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Org.). **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Brasília: Imprensa Nacional-Casa da Moeda: 2006, p. 17-30. Disponível em: [https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/a\\_sociedade\\_em\\_rede\\_-\\_do\\_conhecimento\\_a\\_acao\\_politica.pdf](https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf). Acesso em: 18 jan. 2021.

CETIC.br. Portal de dados. **TIC Educação – 2019**. Disponível em: [https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic\\_edu\\_2019\\_livro\\_eletronico.pdf](https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 06 fev. 2021.

COSCARELLI, Carla V.; RIBEIRO, Ana E. (Orgs.) **Letramento digital – aspectos digitais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. 2 reimp. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2017, 244 p.

DUDZIAK, E. A. Competência Informacional: análise evolucionária das tendências da pesquisa e produtividade científica em âmbito mundial. **Informação & Informação**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 1-22, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/7045/0>. Acesso em: 16 fev. 2021.

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

FIOCRUZ – Portal Fiocruz. **COVID-19**: Perguntas e respostas. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19>. Acesso em: 9 dez. 2020.

PORTAL QEDU. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>. Acesso em 7 abr. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999. 264 p.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em tempos de pandemia no Brasil: Saberesfazeres escolares em exposição nas redes. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 215-224, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/51026>. Acesso em: 6 jan. 2021.

MONTEIRO, Gisele Camargo. **A biblioteca escolar na formação de competências em informação**: contribuições e perspectivas em bibliotecas do Colégio Pedro II. 2016. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/handle/123456789/881>. Acesso em: 10 mai. 2021.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de.; MORALES, O. E. T. (Orgs.) **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. 180p. (Mídias Contemporâneas, 2) p. 15-33. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 16 dez. 2020.

MOREIRA, Carla. Letramento digital: do conceito à prática. **Anais do SIELP**, v. 2, n. 1, p. 1-15, 2012. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume\\_2\\_artigo\\_051.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_051.pdf). Acesso em: 09 fev. 2021.

NASCIMENTO, L. dos.; PERROTTI, E. Informação e educação: um estudo do relatório "the information service environment: relationships and priorities", de Paul Zurkowski. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. esp., p. 36-40, set. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/751>. Acesso em: 22 fev. 2021.

OLIVEIRA, H. V de.; SOUZA, F. S. de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15-24, mai. 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/OliveiraSouza/2867>. Acesso em: 05 jan. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS) – Portal. **Doença por coronavírus (COVID-19)**: perguntas e respostas. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Acesso em: 9 dez. 2020.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla V.; RIBEIRO, Ana E. (Orgs.) **Letramento digital – aspectos digitais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. 2 reimp. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2017. p. 12-23.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam?. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 18, n. 3, p. 603-622, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ld/v18n3/1518-7632-ld-18-03-00603.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2021.

PINTO, F. V. M.; ARAÚJO, C. A. A. Contribuição ao campo de usuários da informação: em busca dos paradoxos das práticas informacionais. **TransInformação**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 219-226, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tinf/v24n3/a06v24n3.pdf>. Acesso em: 18 fev.2021.

PORTO, R. M. A. B. Inclusão digital: um caminho para inclusão social. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v.43 n.2, p.298-309, maio/ago., 2014. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1411/1589>. Acesso em: 30 jan. 2021.

QUAL a diferença de distanciamento social, isolamento e quarentena? **TELESSAÚDERS**, 2020. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/telessauders/posts\\_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/](https://www.ufrgs.br/telessauders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/). Acesso em: 25 jan. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto nº 46.973, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre a situação de emergência na saúde pública do Estado do Rio de Janeiro em razão do contágio e da adoção das medidas para o enfrentamento da propagação do vírus COVID-19. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**: parte 1: poder executivo, Rio de Janeiro, ano XLI - n. 049-A, 17 mar. 2020. Disponível em <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyMjI%2C>. Acesso em: 20 jan. 2020.

RIO DE JANEIRO (Cidade). Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro. **Decreto nº 47282, de 21 de março de 2020**. Dispõe sobre a adoção de medidas adicionais pelo município para o enfrentamento da pandemia do COVID-19. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: [http://www.rio.rj.gov.br/documents/8822216/11086083/DECRETO\\_47282\\_2020.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/documents/8822216/11086083/DECRETO_47282_2020.pdf). Acesso em: 20 jan. 2020.

SAMPAIO, Renata Maurício. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, [s.l], v. 9, n. 7, 2020. Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4430>. Acesso em: 12 dez. 2020.

SILVA, Helena Pereira da et al. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 1, p. 28-36, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ci/v34n1/a04v34n1>. Acesso em: 23 dez. 2020.

SORJ, Bernardo. **Brasil@povo.com**: a luta contra a desigualdade na sociedade da informação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora; Brasília: UNESCO, 2003.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, n. 2, p. 55-69, dez. 2007. Disponível em: [http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita\\_2.pdf](http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita_2.pdf). Acesso em: 20 fev. 2021.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília. Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em: <https://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/434/1/Livro%20Verde.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

ZATTAR, M. **Prática informacional em redes no domínio da Governança da água: um estudo sobre o processo de produção do conhecimento**. 159 f. 2017. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: [https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/941/1/Tese\\_Marianna%20Zattar%20-%20vers%20final%20p%20defesa.pdf](https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/941/1/Tese_Marianna%20Zattar%20-%20vers%20final%20p%20defesa.pdf). Acesso em: 07 mai. 2021.

## APÊNDICE – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO ONLINE

Pesquisa sobre **o impacto da falta de letramento digital no acesso à informação e a educação por alunos do município do RJ durante a pandemia do Covid-19**, envolvendo aspectos sobre inclusão digital e competência em informação.

Olá, te convido a participar de uma pesquisa, que será base para meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que visa investigar a ambientação dos alunos matriculados no ensino fundamental (6º ao 9º ano), com relação ao uso dos meios digitais para acesso à informação e a educação por meio do ensino remoto, decorrente do distanciamento social dado desde março de 2020, por conta da pandemia do Covid-19.

É muito importante entender a percepção dos pais e alunos sobre as dificuldades e os resultados do ensino remoto nessa faixa etária.

Para isso, solicito que responda o questionário a seguir, de preferência junto com o aluno (a), para auxiliar em suas respostas. Irei chamá-los durante a pesquisa de “aluno” quando a pergunta estiver diretamente associada a eles.

Não esqueça de clicar em “Próximo” e em “Enviar” para que eu receba suas respostas. É BEM RAPIDINHO, eu prometo!

Lembrando também que as informações aqui coletadas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, resguardando o seu anonimato e confidencialidade.

Compartilho com você o fato de que também sou ex aluna do ensino público do município do Rio de Janeiro e essa pesquisa me ajudará a concluir o curso de graduação em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Caso concorde em participar, clique em “concordo em participar da pesquisa” para que se inicie o questionário.

Obrigada!

**1 – Qual o ano escolar do aluno?**

( ) 6º ano do ensino fundamental.

- 7º ano do ensino fundamental.
- 8º ano do ensino fundamental.
- 9º ano do ensino fundamental.

**2 – Qual a idade do aluno?**

R:

**3 – Em qual escola o aluno está matriculado?**

- E.M Engenheiro Gastão Rangel
- E.M Prof Leocádia Torres
- E.M Deborah Mendes de Moraes
- E.M Doutor Sócrates
- E.M Prof Myrthes Wenzel
- Outra: \_\_\_\_\_

**4 – A escola possui ambiente com computador ou outro equipamento com conexão à internet para atividades de aprendizagem?**

- Sim
- Não
- Não sei

**5 – Durante as aulas presenciais (na escola) o aluno costuma ter contato com computador e internet para atividades de aprendizagem?**

- Sim
- Não
- Raramente

**6 – Durante as aulas presenciais a escola costuma solicitar como dever de casa pesquisa que necessite de uso da internet?**

- Sim
- Não
- Raramente

**7 – Durante a pandemia o aluno fez uso de algum equipamento digital para estudar? (pode marcar mais de uma opção)**

- Computador
- Celular
- Tablet
- TV
- Não foi preciso
- Não utilizou, pois não tinha equipamento ou internet

**8 – Durante a pandemia o aluno recebeu material escolar impresso (livros, apostilas, exercícios...) da escola?**

- Sim
- Não

**9 - A escola utilizou algum canal digital para transmitir o conteúdo escolar? (pode marcar mais de uma opção)**

- Facebook
- WhatsApp
- Youtube
- Zoom
- Google Meet
- Google Class
- E-mail
- Não utilizou
- Não sei
- Outro: \_\_\_\_\_

**10 – Em relação ao uso de equipamentos digitais, o aluno necessitou da sua ajuda ou de outra pessoa para executar as atividades solicitadas?**

- Sim
- Não
- Raramente
- Sim, mas nós também temos dificuldades.

**11 - O aluno acredita ter habilidade e conhecimento do ambiente da internet para pesquisar as atividades escolares?**

- Sim, ele acha fácil
- Não, ele não entende o ambiente
- O aluno não sabe responder

**12 – Durante a pandemia o aluno precisou de algum reforço para entender os conteúdos da escola?**

- Sim, precisou e providenciamos
- Sim, precisou mas não tive como suprir
- Não precisou

**13 – Como o aluno se sentiu em relação a essa experiência de ensino remoto?**

- Encontrou muitas dificuldades e desistiu
- Encontrou dificuldades mas conseguiu continuar
- Não encontrou dificuldades e completou todo o ano escolar.
- Não fez, por falta de meios (internet/computador)

**14 – Você acha que o aluno pode ter sido prejudicado nesse ensino remoto?**

- Muito prejudicado
- Pouco prejudicado
- Não se sentiu prejudicado

**15 – Me conte o porquê:**

R: \_\_\_\_\_

**16 – Você acha que a escola deveria preparar os alunos para usar esses ambientes digitais?**

- Sim
- Não

**17 – Me conte o porquê:**

R: \_\_\_\_\_

**18 – Durante esse período de ensino remoto você precisou sair para trabalhar?**

( ) Sim

( ) Não

**19 – O aluno pode contar com outro apoio além do seu durante as aulas?**

( ) O outro responsável (pai ou mãe)

( ) Tio/Tia

( ) Irmão/irmã

( ) Outros: \_\_\_\_\_

**20 – Em sua opinião, houve perda de aprendizado com o ensino remoto substituindo o ensino presencial?**

( ) Sim

( ) Não