

FORMAÇÃO, APRENDIZAGEM E AUTONOMIA: REFLEXÕES ACERCA DO PAPEL DA BIBLIOTECA EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Luciane Alves Santini*
Cledes Antonio Casagrande**

Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir acerca do papel formativo de uma biblioteca nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento da autonomia. Ele é resultado de uma pesquisa em andamento em um programa de pós-graduação em Educação e centra-se na discussão dos conceitos de aprendizagem, autonomia e formação no contexto educacional atual, caracterizado pela expansão da internet e explosão informacional. Para tanto, por meio de revisão bibliográfica e exercício hermenêutico, revisitaremos os conceitos de autonomia, esclarecimento, formação e aprendizagem em autores como Kant (2005), Adorno (1995) e Gadamer (2000). A partir desses conceitos, refletiremos acerca do papel da biblioteca enquanto ambiente de aprendizagem, especialmente seu papel de auxiliar no desenvolvimento da autonomia do estudante e na aquisição da competência informacional.

Palavras-chave: Formação. Aprendizagem. Autonomia. Biblioteca. Competência informacional.

INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, com o surgimento e a proliferação da internet e das redes sociais, há um maior fluxo de informação, que pode ser caracterizado como intenso e constante. Nesse contexto, passamos a ser expostos diariamente a uma imensa quantidade de informações, muitas vezes incompletas e até contraditórias. O avanço das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) tornaram possível o acesso à informação independentemente de barreiras geográficas ou cronológicas. Além disso, a facilidade de acesso à informação tornou-se um ponto crucial para o desenvolvimento do conhecimento, o que nos leva a ao menos duas considerações importantes: por um lado, não podemos ignorar que a informação, disponível em grande quantidade, é essencial para a aprendizagem e o desenvolvimento de novos conhecimentos; por outro, há de se considerar que nem toda a informação disponível é coerente e confiável, ou seja, essa informação não necessariamente contribuiria para o progresso do conhecimento válido.

Além disso, essa nova realidade social, compreendida desde a perspectiva da educação e dos processos formativos humanos, faz-nos refletir sobre a questão proposta por Vilela (2007, p. 224): “[...] que tipo de homem estaria afinado com a nova sociedade?”. Acreditamos que, para chegar a uma resposta, é necessário refletir como

* Mestranda em Educação/Unilasalle – Canoas. E-mail: lusantini@yahoo.com.br.

** Doutor em Educação pela PUCRS. Professor do PPG em Educação do Unilasalle – Canoas – RS, e vice-reitor nessa mesma instituição. Autor de livros e artigos na área da Filosofia da Educação, Teoria da Educação e Pedagogia Lassalista. E-mail: cledes.casagrande@lasalle.org.br

podemos auxiliar no desenvolvimento de “[...] mentes que se antecipam, pessoas autônomas no pensar, sentir e fazer, com a capacidade de julgar situações, baseando-se em ideias e em fatos” (VARELA, 2005, p. 01). Para tanto, entendemos que é necessário um esforço por parte das instituições formativas, especialmente escolas e universidades, para se inserirem nesse novo contexto e assumirem a função de desenvolver habilidades e competências nos estudantes, para que eles sejam capazes de buscar e selecionar informações válidas e seguras e também transformar tais informações em conhecimento. A biblioteca, enquanto parte essencial de uma instituição educativa, precisa estar inserida nessa nova perspectiva e auxiliar, enquanto um espaço de aprendizagem, o desenvolvimento de ações que levem ao desenvolvimento de aprendizagens significativas e de novos conhecimentos.

Levando em conta esses primeiros elementos apresentados, este artigo, decorrente de uma pesquisa em andamento em um curso de mestrado em Educação, propõe-se a refletir sobre a aprendizagem enquanto experiência formativa capaz de auxiliar no desenvolvimento da emancipação e autonomia, especialmente desde especialmente desde a perspectiva de uma biblioteca. Ou seja, almejamos analisar o modo pelo qual o espaço da biblioteca de uma instituição escolar pode se converter também em espaço de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes. Para tanto, consideramos fundamental refletir, em um primeiro momento, acerca dos conceitos de aprendizagem, de autonomia e de processo formativo na perspectiva apontada por Kant (2005), Adorno (1995) e Gadamer (2000). Na sequência, queremos discutir o papel da biblioteca de uma instituição de ensino enquanto espaço formativo privilegiado, que pode contribuir efetivamente com o desenvolvimento da autonomia e de experiências formativas.

1. APRENDIZAGEM, AUTONOMIA E O PROCESSO FORMATIVO

Entendemos que o processo de aprendizagem é de suma importância à formação dos sujeitos, à construção e ao desenvolvimento da autonomia. Trata-se de um processo vital, fundamental à manutenção e ao desenvolvimento da vida humana e da própria sociedade. Trata-se de um processo contínuo, nunca terminado, em que os novos elementos são integrados a um eu que vai se estruturando gradativamente. Klaus Eder (2001, p. 23) postula que “[...] os seres humanos são forçados por sua natureza a aprender”. Ou seja, seria impossível que não aprendessem, tanto na esfera pessoal quanto na social, visto que os seres, seja individualmente ou em sociedade, são dependentes de processos de aprendizagens.

A aprendizagem, para Paviani (2013, p. 77), é um fenômeno ético “[...] na medida em que todo agir formativo está voltado para a ação humana”. Ainda para ele, a formação está diretamente relacionada com “[...] o mundo dos demais saberes ligados a princípios, valores, crenças, mitos, afetos e ideias” (PAVIANI, 2013, p. 77), assim como aos conhecimentos de origem teórica.

Bouffleuer (2013, p. 134), por sua vez, conceitua o processo de aprendizagem da seguinte forma:

[...] a aprendizagem é um processo de construção e de reconstrução na ótica de um sujeito que percebe, elabora um sentido e faz uma manifestação com vistas à sua validação diante do outro. Isso leva a que o conhecimento se estruture a partir da subjetividade, na forma de percepção, de algo significado. A aprendizagem, portanto, constitui uma atividade de construção do sujeito que a faz em perspectiva própria e sempre nova, ao passo que a aquisição de uma nova percepção tem, para o aprendente, um sentido sempre único, irrepetível.

Complementarmente a esse processo individual de aprendizagem defendido por Bouffleuer, ocorre, segundo Paviani, outro processo, que acontece na relação

com o outro e no qual se concretiza a possibilidade de ensinar e aprender do indivíduo. Para Marques (1992), é nessa forma de aprendizagem coletiva que se insere a educação, pois ela “[...] é o alargamento do horizonte cultural, relacional e expressivo, na dinâmica das experiências vividas e na totalidade da aprendizagem da humanidade pelos homens” (MARQUES, 1992, p. 560). Além disso, temos de levar em conta que o ser humano consiste, fundamentalmente, em um ser que aprende, que constrói e reconstrói a si mesmo e ao seu próprio mundo por meio de processos de aprendizagem.

A aprendizagem não é conformação ao que existe nem pura construção a partir do nada; é reconstrução autotranscendente, em que se ampliam e se ressignificam os horizontes de sentido desde o significado que o sujeito a si mesmo atribui. É processo vital, autoformativo do gênero humano e do sujeito individuado pela cultura e singularizado pela autoexpressividade que assim se configuram historicamente em reciprocidades, na autonomia do pensar e nas corresponsabilidades da ação. Na aprendizagem, os sujeitos se constituem singulares ao se constituírem na genericidade humana, uma intersubjetividade alargada a toda a história da humanidade, esta, por sua vez, repositório e fonte das aprendizagens todas (MARQUES, 2000, p. 15-16).

Ainda para Paviani (2013, p. 87), é preciso saber que “quando se trata de buscar o esclarecimento dos processos de aprendizagem, a autonomia intelectual dos indivíduos, a emancipação do humano e o respeito à natureza, a teoria e a prática tornam-se inseparáveis e conjuntamente articulam e permitem a autocompreensão ética”. O autor também destaca que, para que se efetive a emancipação, é necessário que se passe “[...] pelo desenvolvimento da racionalidade, pelo intercâmbio entre os sujeitos no sentido de transformação de sua autocompreensão como pessoas que vivem com outros, que respeitam as regras estabelecidas e o princípio do entendimento mútuo” (PAVIANI, p. 87-88).

Os processos de aprendizagem, enquanto instâncias de constituição dos sujeitos e das sociedades,

precisam desenvolver uma série de capacidades ou competências nos indivíduos que aprendem. Nessa perspectiva, entendemos que os processos formativos necessitam também ser orientados ao desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Originalmente, o conceito de autonomia está ligado ao de esclarecimento proposto por Kant (2005) no texto denominado “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?”. Nesse texto, Kant afirma que o “[...] esclarecimento [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo” (KANT, 2005, p. 63). Essa situação de dependência que a menoridade causa é cômoda e difícil de ser rompida, visto que é doloroso ao indivíduo fazer uso do próprio entendimento.

O conceito kantiano de autonomia foi amplamente criticado por Theodor Adorno, pertencente a um grupo de intelectuais que, em 1924, juntaram-se para formar a Escola de Frankfurt. Adorno (1995) retoma o conceito de autonomia proposto por Kant, dando-lhe novo significado e relacionando-o ao campo educacional. No seu texto “Educação e emancipação”, compartilha uma concepção de educação comprometida com a emancipação:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira (ADORNO, 1995, p. 141).

De forma mais ampla, os autores Zuin, Pucci e Ramos-de-Oliveira (2000, p. 134) acreditam que a concepção de Adorno para educação é formada por “[...] duas características que constituem esse princípio pedagógico: a educação enquanto esclarecimento e enquanto emancipação”. Adorno (1995) acredita

que a educação deve promover um pensar crítico, especialmente em relação à realidade e à situação social, de forma a estimular a produção da consciência verdadeira e impedir a proliferação de uma falsa consciência e de uma visão acrítica e limitada do mundo. Além disso, Adorno (1995, p. 150) destaca que a principal característica da “[...] consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo”, e também acredita que o maior sentido da consciência é “[...] a capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nessa medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” (ADORNO, 1995, p. 150).

O verdadeiro esclarecimento significa para Adorno “[...] a negação do caráter repressivo e unilateral do esclarecimento da indústria cultural e só se realiza enquanto possibilidade de um esclarecimento reflexivo e dialético, que vem atualizar o sentido do *sapere aude* – ousar saber – kantiano” (ZUIN; PUCCI; OLIVEIRA, p. 135). Na perspectiva de Vilela (2007, p. 237-238), Adorno entendia que “[...] no lugar da adaptação e do adestramento, a ação escolar deveria desenvolver a autonomia e a capacidade de resistência à dominação”. Percebemos, desse modo, que, para Adorno (1995, p. 143), “[...] emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade”. Além disso, podemos dizer que “[...] a educação emancipadora possui tanto uma dimensão de adaptação como uma dimensão de distanciamento da realidade” (ZUIN; PUCCI; OLIVEIRA, 2000, p. 118).

Soma-se a isso a percepção de que o esclarecimento, tal qual postulado por Adorno, é o resultado da “[...] instrução e da educação escolar e sociocultural, através da leitura, que produz a capacidade de reflexão crítica e o entendimento racional do mundo” (VILELA, 2007, p. 230). Essa autora também destaca que, na obra de Adorno intitulada “Educação e Emancipação”, podemos perceber:

[...] a defesa do teórico para que a escola trabalhe, como opção pedagógica e política, para favorecer o desenvolvimento da humanização do homem, de modo a capacitá-lo para a autorreflexão e para ser capaz de agir sobre as condições de opressão, posicionando-se contra elas e libertando-se delas, posição que o autor revela através de um diálogo, de fato pontual, com o tema “Educação” e com os educadores (VILELA, 2007, p. 235).

Dessa forma, Vilela (2007, p. 224) acredita que a “[...] principal tarefa da escola é desenvolver nos alunos a capacidade de pensar e de tomar decisões”. Essa formação faz com que o discente desenvolva autonomia para questionar e refletir, buscar o que se deseja e aprender a aprender de forma independente. Cabe destacar que, segundo Zuin, Pucci e Oliveira (2000, p. 117), a educação, na perspectiva de Adorno, possui o mesmo significado de emancipação, como podemos verificar na seguinte citação:

Para o frankfurtiano, educação é o mesmo que emancipação. Percebe-se uma defesa radical do resgate da dimensão emancipatória da Bildung, em tempos onde predominam situações que imobilizam quase que por completo suas duas faces centrais: continuidade e temporalidade. A continuidade refere-se à importância de que os conteúdos culturais permaneçam presentes no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

Adorno (1995) postula o desenvolvimento da consciência verdadeira juntamente com o processo de autorreflexão “[...] em que o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua ‘objetividade’. Nesse sentido, a experiência seria dialética, basicamente um processo de mediação” (MAAR, 1995, p. 23). Essa mediação refere-se à experiência formativa no processo emancipatório tal como Adorno o concebe. Além disso, Maar (1995, p. 23) complementa que o processo formativo no sentido de “tornar-se experiente” é a “[...] via mediada da elaboração do processo formativo, assumindo-se a relevância tanto dos resultados quanto do próprio processo”.

Temos como elementos centrais, até o momento, a convicção de que a autonomia é desenvolvida, de modo

mediado, na relação com o outro e com os objetos. Trata-se de um processo formativo que pressupõe reflexão e capacidade crítica, abertura ao outro e ao mundo, bem como a vivência de experiências formativas variadas, especialmente a autoformação.

Para discutir o conceito de autoformação, entendemos ser interessante apontar a contribuição de Gadamer. Para esse autor, a autoformação pode ser considerada como um processo cíclico, conforme ele explica no seu texto “La educación es educarse” (GADAMER, 2000), pois não é possível educar sem que se seja educado. Nesse texto, Gadamer discorre sobre quando se inicia na vida das pessoas o processo de aprendizagem. Ele traça uma linha evolutiva para demonstrar que o processo de aprendizagem está intimamente ligado ao processo da fala, de aquisição da linguagem e de convivência com os outros seres humanos.

Com isto, estamos justamente no meio do que eu considero um ponto de vista também decisivo no meu próprio mundo filosófico, ou seja, que a linguagem só se realiza plenamente na conversação. [...] É bastante claro que devem ser respeitadas certas unidades do currículo, pois o fator decisivo é, no entanto, o que no final vai dar a capacidade do adolescente de alterar a sua própria falta de conhecimento por meio de sua própria atividade. O educar-se deve consistir, sobretudo, na promoção das suas forças em que cada um percebe as suas fraquezas e não as deixa nas mãos da escola e, menos ainda, as confia às qualificações contidas nos certificados (GADAMER, 2000, tradução nossa).

Desta forma, Gadamer (2000) acredita que aquele que ensina também aprende e que é preciso colocar-se no lugar do outro, isto é, do aluno, para que reconheçamos as capacidades e limitações que nos constituem como humanos.

Como já afirmamos anteriormente, um dos elementos centrais da autonomia é a realização de experiências formativas. Sobre esse assunto, Maar (1995, p. 25) destaca que:

O conteúdo da experiência formativa não se esgota na relação formal do conhecimento — das

ciências naturais, por exemplo — mas implica uma transformação do sujeito no curso do seu contato transformador com o objeto na realidade. Para isto se exige tempo de mediação e continuidade, em oposição ao imediatismo e fragmentação da racionalidade formal coisificada, da identidade nos termos da indústria cultural. Assim, a experiência formativa pressupõe uma aptidão cuja ausência caracterizaria a atualidade ainda mais do que a própria falta de conteúdo formativo.

Dessa forma, podemos perceber que a formação como “[...] aprendizagem não é conformação ao que existe nem pura construção a partir do nada; é reconstrução autotranscendente, em que se ampliam e se ressignificam os horizontes de sentido” (MARQUES, 2000, p. 15). Este é um processo essencial para a experiência formativa, segundo Marques (2000, p. 15-16), e no qual acontece a individualização do sujeito “[...] pela cultura e singularizado pela autoexpressividade que assim se configuram historicamente em reciprocidades, na autonomia do pensar e nas corresponsabilidades da ação”.

No horizonte do que temos postulado neste artigo, entendemos que a experiência formativa depende de vários fatores e é central ao desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender ou competência de se autoformar. Além disso, acreditamos que a formação para a reflexão crítica e para o desenvolvimento da autonomia pode ocorrer em múltiplos espaços e tempos no ambiente escolar. Ou seja, partimos do pressuposto de que a instituição escolar, em seu todo, deve consistir em espaço-tempo privilegiado à realização de experiências formativas. Por isso, discutiremos, na sequência, o papel que uma biblioteca pode assumir enquanto um espaço de aprendizagem e de desenvolvimento de competências.

2. A BIBLIOTECA ENQUANTO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

No horizonte da pesquisa que estamos realizando, que visa discutir o papel da biblioteca de

uma instituição de ensino enquanto espaço-tempo de aprendizagens significativas, de experiências formativas e de desenvolvimento da autonomia, consideramos central discutir elementos já apontados por outros autores sobre esse assunto. Na revisão bibliográfica que realizamos, ainda que de modo preliminar, percebemos a importância de uma educação que busque a autonomia dos estudantes e que a experiência formativa proporcione aos estudantes “[...] a capacidade de analisar e discutir informações inteligente e racionalmente, sem aceitar suas próprias opiniões ou opiniões alheias de forma automática, é um sujeito dotado de senso crítico” (VARELA, 2005, p. 2). A biblioteca insere-se nesse contexto formativo, enquanto espaço de aprendizagem, de duas formas, tradicionalmente: na promoção da leitura e na educação do usuário (CAMPELO, 2010).

Além disso, acredita-se que o bibliotecário pode desenvolver um papel educativo em três níveis de atuação. Estes foram propostos por Carol Collier Kuhlthau e sintetizados por Campelo desta forma:

[...] nível mais elementar, ele se concretiza por meio da ação organizadora, quando a biblioteca disponibiliza uma coleção estruturada de recursos informacionais e instrumentos para seu acesso. A ação educativa se limita ao fornecimento de instruções para uso desses recursos, geralmente na forma de folhetos ou textos explicativos, por meio dos quais o aluno pode aprender por conta própria alguns aspectos do funcionamento da biblioteca. No segundo nível, o bibliotecário é o palestrante (lecturer), usando, por exemplo, a estratégia de reunir os alunos novatos no início do período letivo para dar explicações genéricas sobre o funcionamento da biblioteca (regulamentos e normas) e sobre os recursos por ela oferecidos. Ocorre, nesse caso, sobrecarga de informações factuais e geralmente superficiais. Não estando relacionado com um problema ou com uma questão de aprendizagem, esse tipo de instrução não constitui, em geral, experiência significativa para o aluno. [...] No terceiro nível, o bibliotecário é o instrutor [...], prestando, aos estudantes, esclarecimentos sobre o uso de determinada fonte de informação, geralmente relacionada a um tópico que o professor esteja desenvolvendo em sala de aula, ensinando-lhes, por exemplo,

a usar enciclopédias para elaborar um trabalho de pesquisa. Nesse nível, torna-se necessário um mínimo de planejamento didático, pois a estratégia de aprendizagem envolve mais de um mediador (bibliotecário e professor) e o bibliotecário precisa, pelo menos, estar ciente do assunto a ser abordado para se certificar da existência e da disponibilidade de materiais adequados (CAMPELO, 2010, p. 189).

Atualmente, a introdução e o desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação que proporcionaram amplo acesso à internet fizeram com que surgissem novas necessidades de se relacionar com a informação. Para Varela (2005, p. 2), estamos inseridos em uma nova “[...] sociedade que busca o conhecimento e novos modelos que possibilitem interpretar e compreender o mundo”. Essa nova realidade é bastante complexa e exige capacitação para analisar a relevância e pertinência da informação recuperada. Para tanto, é necessário que “[...] as pessoas adquiram competências para localizar, avaliar e usar informações, o que implica, por parte dos bibliotecários, ações mais complexas, pois as pessoas, além de tornarem-se leitores, necessitam ser competentes para aprender por meio da informação” (CAMPELO, 2010, p. 185). Dessa forma, Le Coadic (2004, p. 112) lembra que “[...] o montante de informação na internet leva a que se proponham questões sobre as habilidades necessárias para aprender a se informar e aprender a informar, sobre onde adquirir a informação”.

Para tanto, Kuhlthau (1999, p. 9) acredita que é necessário que as escolas se adaptem para que consigam “[...] preparar seu aluno para o uso inteligente da informação disponível através da tecnologia [...]”. O processo de aprendizagem a partir de uma ampla variedade de fontes é o desafio crítico para as escolas na sociedade da informação”. Para Silva et al. (2005, p. 32), “[...] decorre daí um novo conceito que vem ganhando a forma de movimento mundial de bibliotecários, conscientes da necessidade de mudança na relação

biblioteca-aprendizagem na sociedade contemporânea, que põe ênfase no acesso à informação nas redes”.

Devido à imensa quantidade de informação à disposição, há necessariamente que existir um processo de mediação. Por isso, Varela (2005, p. 3) afirma:

[...] considerando-se que a construção do conhecimento resulta de um processo reflexivo que se inicia na busca de informações, a ênfase recai sobre os processos de busca da informação para a satisfação das necessidades e resolução de problemas dos usuários. No momento, o diálogo entre profissionais que planejam e desenvolvem ações pedagógicas e ações informacionais, assumindo o papel de mediadores do conhecimento, torna-se um imperativo para que as pessoas estejam preparadas para viver no mundo onde a informação e o conhecimento assumem destaque.

Quanto ao papel da biblioteca, concordamos com a afirmação de Dudziak (2001, p. 73): “[...] as bibliotecas enfrentam o desafio de se transformarem, de mero repositório de informações, em agentes provocadores de mudanças educacionais”. Para tanto, é necessário que haja uma integração com as demais áreas ligadas ao ensino e aprendizado e que estes profissionais estejam dispostos a trabalhar de forma construtivista para capacitar os alunos nestas novas formas de acesso, recuperação e avaliação da informação.

Campelo (2009, p. 38) reforça essa ideia a partir das origens da biblioteconomia na prática da educação de usuários, isto é, na capacitação para utilização do acervo da biblioteca, afirmando que “[...] na concepção biblioteconômica, essa necessidade estava baseada na premissa de que o conhecimento possa ser comunicado, isto é, que o usuário possa aprender com a informação”. Como dito anteriormente, para que de fato seja exercido esse papel, é necessário que haja uma parceria entre os profissionais, como reforça Campelo (2009, p. 46): “[...] na cooperação aumenta o relacionamento entre bibliotecário e professor, que trabalham juntos para ampliar as oportunidades de aprendizagem dos alunos”.

Além disso, Souza (2009, p. 22) destaca que o ensino atual está “[...] voltado para os processos de construção de conhecimento, com ênfase no ‘aprender a aprender’ como um processo contínuo que depende da competência do aluno” e essa competência, tanto no uso quanto na apropriação, é que fará com que a informação seja transformada em conhecimento. Maar (1995, p. 24) também nos esclarece que “[...] o conteúdo experiencial formativo não se esgota na relação formal do conhecimento [...] mas implica uma transformação do sujeito no curso do seu contato transformador com o objeto na realidade. Para isto se exige tempo de mediação e continuidade”.

Na biblioteca, a “[...] informação é apresentada aos usuários sob a forma de serviços ou produtos. Pensar o produto de informação é pensar simultaneamente nos serviços” (SOUZA, 2009, p. 26). A partir do tratamento da informação na biblioteca, abre-se a possibilidade de transformar a informação “[...] em potencial instrumento de construção de significado e conhecimento para o pesquisador” (SOUZA, 2009, p. 27). Desta forma, concordamos com Souza quando ele afirma que as bibliotecas são “[...] espaços de mediação e produção de sentido, nos quais ocorrem a articulação entre o produtor (autor) e o receptor (usuário) [...]” e onde o bibliotecário passa a “[...] ser o mediador, garantindo condições de adequação entre a informação recebida/recuperada e o usuário para que ela possa ser apropriada e transformada em conhecimento” (SOUZA, 2009, p. 28). Nesse caso, acrescenta Souza (2009, p. 28), “[...] o bibliotecário mediador estará propiciando ‘espaço’ de aprendizagem durante a realização de suas pesquisas”.

Segundo Kuhlthau (1999, p. 10), a American Association of School Librarians (AASL) acredita que o “[...] papel do bibliotecário é colaborar no ensino e aprendizagem, fornecer acesso à informação e gerenciar o programa da biblioteca” e com isso desenvolver a competência informacional. Para Silva et al. (2005), a

biblioteca precisa ser proativa para se inserir nessas novas demandas de informação e atuar como uma facilitadora de novas aprendizagens. Desta forma, Kuhlthau (1999, p. 10) esclarece que a “[...] competência é habilidade de construir sentido por si mesmo, em um ambiente rico em informação” e a autora ainda afirma que o maior desafio das escolas atualmente “[...] é educar crianças para viver e aprender em um mundo tecnológico e rico em informação”. E nesta nova realidade, a biblioteca pode atuar juntamente com o professor para que este seja um ambiente de aprendizagem que “[...] fornece acesso a recursos de aprendizagem, em todos os assuntos do currículo.”(KUHALTHAU, 1999, p. 11).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos, assim como Vilela (2007), que é viável a renovação das instituições de ensino, nas quais seja possível desenvolver a autorreflexão crítica de forma a atingirmos a autonomia e a emancipação. Desta forma, percebemos a importância de se estruturar experiências formativas que auxiliem os estudantes no desenvolvimento da autonomia no pensar. Temos consciência de que esse papel não se restringe somente à educação ou às instituições escolares, porém, ao mesmo tempo, temos a convicção de que a escola pode contribuir efetivamente para superar os obstáculos à emancipação e pode também auxiliar no fortalecimento dos requisitos para se atingir a autonomia. Vilela (2007, p. 243) ainda nos esclarece que:

[...] o processo escolar deve ser dirigido à derrubada das barreiras que limitam as pessoas, que não as deixam tomarem parte, plenamente, na vida social [...]. Para isso, a escola deve criar condições para que sejam desenvolvidas atitudes de respeito a opiniões e visões de mundo diferentes.

Entendemos que a instituição escolar precisa desenvolver espaços que proporcionem experiências formativas que sejam capazes de contribuir para a

autorreflexão crítica sobre os obstáculos à emancipação e que deem condições desta se concretizar. A biblioteca pode se inserir neste contexto como um desses espaços que proporcionam uma experiência formativa diferenciada, atuando como mediadora entre a informação e o estudante. Para realizar sua possibilidade educativa, conforme vimos anteriormente, na biblioteca é possível realizar ações que promovam o incentivo da leitura, oficinas para ensinar seus usuários a realizar pesquisas e desenvolver a competência informacional. Desta forma, e em colaboração com o professor, a biblioteca pode se tornar uma extensão da sala de aula e um espaço de aprendizagem, fazendo com que os alunos tenham acesso à informação de melhor qualidade e a utilizem na resolução de suas dúvidas e questões abordadas pelos professores em sala de aula. Além disso, o bibliotecário pode atuar como um mediador entre o estudante e a informação, pois, afinal de contas,

o papel dos mediadores nunca teve tanta importância como nesses novos tempos em que vivemos, não mais com a carência, mas sim com o excesso de informação disponibilizada na forma impressa, virtual dos canais de mídia de massa, cada vez mais, modernos. A tecnologia avança em proporções geométricas, e a nossa capacidade de adaptação cognitiva nem sempre consegue acompanhar tal progressão (SOUZA, 2009, p. 78).

A partir dessa mediação, e da atuação da biblioteca como espaço de aprendizagem, desenvolve-se a capacidade dos estudantes na seleção e identificação da informação, tornando-os mais autônomos e capazes de identificar a melhor e mais adequada informação encontrada. Reafirmamos, pois, no horizonte da pesquisa que temos realizado, a noção de que a biblioteca de uma instituição de ensino, enquanto espaço-tempo de aprendizagem, cumpre relevante papel na formação dos estudantes, uma vez que pode contribuir significativamente com o desenvolvimento da autonomia e de um conjunto de competências, especialmente a competência informacional.

**FORMATION, LEARNING AND AUTONOMY:
REFLECTIONS ON THE LIBRARY'S ROLE IN
AN EDUCATIONAL INSTITUTION**

Abstract

This article aims to reflect the library role at the learning process and autonomy development. It is the result of a research in progress at an Education post-graduation program and focuses at the discussion of the following concepts: learning, autonomy and formation at the current educational context, characterized by the internet expansion and informational explosion. For so, through the bibliographic review and hermeneutic exercise, we will revisit the concepts of autonomy, clarification, formation and learning based on authors like Kant (2005), Adorno (1995) and Gadamer (2000). From these concepts, we will reflect about the library role as a learning environment, especially by helping at the student autonomy development and informational competence acquisition.

Keywords: Formation. Learning. Autonomy. Library. Informational Competence.

**FORMACIÓN, APRENDIZAJE Y AUTONOMÍA:
REFLEXIONES SOBRE EL PAPEL DE LA
BIBLIOTECA EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA**

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre el papel formativo de una biblioteca en los procesos y el desarrollo de la autonomía de aprendizaje. Es el resultado de un estudio en curso en un programa de postgrado en la educación, y se centra en la discusión de los conceptos de aprendizaje, la

autonomía y la formación en el contexto educativo actual, caracterizado por la expansión de Internet y la explosión de la información. Con este fin, a través de revisión de la literatura y el ejercicio hermenéutico, revisar los conceptos de autonomía, aclarando, la formación y el aprendizaje en autores como Kant (2005), Adorno (1995) y Gadamer (2000). A partir de estos conceptos, vamos a reflexionar sobre el papel de la biblioteca como un entorno de aprendizaje, especialmente su papel en la asistencia en el desarrollo de la autonomía del estudiante y la adquisición de la alfabetización informacional.

Palabras clave: Formación. Aprendizaje. Autonomía. Biblioteca. Competencia Informativo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. *Educação e Emancipação. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.*

BOUFLEUER, J. P. Reconhecimento e mundo comum: possibilidades do diálogo pedagógico. In: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MUHL, E. H. (Org.). *Sobre filosofia e educação: racionalidade, reconhecimento e experiência formativa* [recurso eletrônico]. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2013.

CAMPHELLO, B. S. *Letramento informacional: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. 2009. 208f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.*

CAMPHELLO, B. S. Perspectivas de letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 14, n. 3, 2009. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/v/a/15533>>. Acesso em: 28 Jan. 2018

DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*. Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010019652003000100003&lng=en>. Acesso em 16 jan. 2015.

- EDER, K. As sociedades aprendem, mas o mundo é difícil de mudar. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n. 53, p. 05-28, 2001.
- GADAMER, H. *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós, 2000.
- KANT, I. *Textos seletos*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- KUHLTHAU, C. C. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: VIANNA, M. M.; CAMPELLO, B.; MOURA, V. H. V. *Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica*. Belo Horizonte: EB/UFGM, 1999. p. 9-14.
- LE COADIC, Y. *A ciência da informação*. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.
- MAAR, W. L. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, T. W. *Educação e Emancipação*. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- MARQUES, M. O. Os Paradigmas da Educação. *Revista Brasileira de Estudos em Pedagogia*. Brasília. v. 73. n. 175. p. 523-546, set./dez. 1992.
- MARQUES, M. O. *Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência*. Ijuí: Unijuí, 2000.
- PAVIANI, J. Formação, ensino, aprendizagem e racionalidade ética. In: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MUHL, E. H. (Org.). *Sobre filosofia e educação: racionalidade, reconhecimento e experiência formativa* [recurso eletrônico]. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2013.
- SILVA, H. 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.
- SOUZA, M. M. de. *A biblioteca universitária como ambiente de aprendizagem no ensino superior*. 2009. 90 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Escola de comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- VARELA, A. V. A explosão informacional e a mediação na construção do conhecimento. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 6., 2005, Florianópolis, *Anais eletrônicos....* Florianópolis: IBICT, 2005. Disponível em: <<http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/vienancib/paper/view/1755/896>>. Acesso em: nov. 2015.
- VILELA, R. A. T. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 45. p. 223-248. jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982007000100012&script=sci_arttext>. Acesso em 07 jun. 2015.
- ZUIN, A. Á. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Enviado em 24 de novembro de 2015.

Aprovado em 18 de fevereiro de 2016.