

SUELEN ALVES DOS SANTOS

**BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ELO CURRICULAR: UM RELATO DE CASO
SOBRE A INSERÇÃO DO LETRAMENTO INFORMACIONAL NO PROGRAMA
"*EXTENDED ADVISORY*" DE UMA ESCOLA INTERNACIONAL DO RIO DE
JANEIRO**

GOIÂNIA
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

TERMO

CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a **Universidade Federal de Goiás (UFG)** a disponibilizar, gratuitamente, por meio do **Repositório Institucional (RI/UFG)**, regulamentado pela **Resolução CEPEC nº 1204/2014**, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a **Lei nº 9.610/98**, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização (TCCE):

Nome completo do autor:

Suelen Alves dos Santos

Título do trabalho:

“Biblioteca escolar como elo curricular: um relato de caso sobre a inserção do letramento informacional no programa *Extended Advisory* de uma escola internacional do Rio de Janeiro”

2. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento:

☒ SIM ☐ NÃO

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital **PDF** do TCCE.



Documento assinado eletronicamente por **Andrea Pereira Dos Santos, Professora do Magistério Superior**, em 10/12/2025, às 17:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Suelen Alves dos Santos, Usuário Externo**, em 12/12/2025, às 12:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5851352** e o código CRC **E2045F0A**.

SUELEN ALVES DOS SANTOS

**BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ELO CURRICULAR: UM RELATO DE CASO
SOBRE A INSERÇÃO DO LETRAMENTO INFORMACIONAL NO PROGRAMA
"EXTENDED ADVISORY" DE UMA ESCOLA INTERNACIONAL DO RIO DE
JANEIRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Informação e Comunicação da
Universidade Federal de Goiás (FIC-UFG), como
requisito parcial para a obtenção do título de
Especialista em Letramento Informacional.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Andréa Pereira dos
Santos

GOIÂNIA
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistemas de Bibliotecas UFG

Santos, Suelen Alves dos

Biblioteca escolar como elo curricular: [manuscrito] : um relato de caso sobre a inserção do letramento informacional no programa "Extended Advisory" de uma escola internacional Do Rio de Janeiro / Suelen Alves dos Santos. - 2025.
20 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Andréa Pereira dos Santos.

Trabalho Final de Curso (Especialização) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Informação e Comunicação (FIC), Curso de Especialização em Letramento Informacional (CELI), Goiânia, 2025.

Inclui fotografias, tabelas.

1. letramento informacional. 2. biblioteca escolar. 3. currículo escolar. 4. aprendizagem por investigação. 5. International Baccalaureate.. I. Santos, Andréa Pereira dos, orient. II. Título.

CDU 02



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos **10 dias do mês de dezembro do ano de 2025**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**Biblioteca escolar como elo curricular: um relato de caso sobre a inserção do letramento informacional no programa *Extended Advisory* de uma escola internacional do Rio de Janeiro**”, de autoria de **Suelen Alves dos Santos**, do **Curso de Especialização em Letramento Informacional: Educação para Informação**, da **Faculdade de Informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás (FIC/UFG)**.

Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Andréa Pereira dos Santos** – orientadora (FIC/UFG), com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Prof. Me. Josué Pereira da Silva Santos (FIC/UFG)** e **Profa. Dra. Keyla Rosa de Faria (FIC/UFG)**.

Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora passou a julgamento tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Andrea Pereira Dos Santos, Professora do Magistério Superior**, em 10/12/2025, às 17:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Keyla Rosa De Faria, Professora do Magistério Superior-Substituta**, em 10/12/2025, às 17:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Josue Pereira Da Silva Santos, Usuário Externo**, em 10/12/2025, às 17:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5851316** e o código CRC **FD2AD7CD**.



BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ELO CURRICULAR: UM RELATO DE CASO SOBRE A INSERÇÃO DO LETRAMENTO INFORMACIONAL NO PROGRAMA "EXTENDED ADVISORY" DE UMA ESCOLA INTERNACIONAL DO RIO DE JANEIRO

Suelen Alves dos Santos¹

RESUMO: Examina a inserção curricular da biblioteca escolar no programa Extended Advisory de uma escola internacional do Rio de Janeiro, discutindo em que medida essa experiência responde às competências da Base Nacional Comum Curricular relativas à pesquisa e à análise crítica da informação, às expectativas formativas dos currículos internacionais adotados pela instituição. Com abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo e configurada como relato de caso, a pesquisa combinou observação participante nas sessões do Advisory, análise de documentos institucionais e revisão bibliográfica. O percurso evidenciou avanços no reconhecimento do papel docente, na biblioteca e na articulação entre investigação, ética informacional e comunicação acadêmica; contudo, revelou limites estruturais (tempo reduzido, sobreposição de agendas e ausência de progressão contínua) que restringem a consolidação do letramento informacional como eixo do currículo. Conclui-se que a integração é pedagógica e institucionalmente viável quando assumida como prática transversal e contínua, com protagonismo da biblioteca, formação docente permanente e alinhamento explícito entre os padrões curriculares.

Palavras-chave: letramento informacional; biblioteca escolar; currículo escolar; aprendizagem por investigação; International Baccalaureate.

ABSTRACT: The paper examines the curricular inclusion of the school library in the Extended Advisory programme of an international school in Rio de Janeiro, discussing the extent to which this experience meets the National Base Curriculum standards for research and critical information analysis, as well as the educational expectations of the international curricula adopted by the institution. Using a qualitative, exploratory-descriptive approach configured as a case report, the research combined participant observation in Advisory sessions, analysis of institutional documents, and a literature review. It showed progress in recognising the role of the library and in the articulation between research, information ethics and academic communication; however, it revealed structural limitations for a consolidation of information literacy as a core element of the curriculum. In conclusion, the integration is pedagogically and institutionally feasible when adopted as a cross-cutting and continuous practice, with the library playing a leading role, ongoing teacher training, and explicit alignment between the curricular standards.

Keywords: information literacy; school library; school curriculum; guided inquiry; International Baccalaureate.

¹ Pós-graduando(a) do curso de Especialização em Letramento Informacional: Educação para informação da Universidade Federal de Goiás. UFG. E-mail: suelen.santos@discente.ufg.br

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema o elo curricular da biblioteca escolar e a formação em Letramento Informacional - LI no Ensino Fundamental II e Médio de uma escola internacional localizada no município do Rio de Janeiro. A escolha desse tema surgiu da observação das narrativas que, em diferentes contextos, cerceiam o acesso à diversidade e ao pensamento crítico, além das ondas políticas e econômicas que estimulam práticas de censura em ambientes informacionais, especialmente perceptíveis no cenário atual dos Estados Unidos e que já permeiam o contexto brasileiro. De acordo com a *American Library Association* -- ALA (2025), houve aumento substancial das tentativas de banimento de livros no ano de 2024, especialmente de obras que abordam raça, gênero e sexualidade. No Brasil, especificamente em escolas do Paraná, o caso marcante da tentativa de banimento do título como “O avesso da pele”, de Jeferson Tenório, por supostamente abordar temáticas de “relações sexuais” e a “sexualização dos personagens” (Santos, 2024) também exemplifica essa crescente tendência.

Para tanto, tornou-se inevitável pensar em como essas disputas globais e nacionais repercutem no cotidiano da escola em que atuo: um espaço multilíngue, atravessado por valores e currículos internacionais, mas inserido em território brasileiro. Desse modo, a **pergunta** que orienta este trabalho é: Em que medida a atuação da biblioteca no programa *Extended Advisory* de uma escola internacional do Rio de Janeiro cria sinergia entre o desenvolvimento das habilidades de pesquisa e análise crítica da BNCC e a promoção da formação integral dos currículos internacionais?

A oportunidade de transformação surgiu com a implementação, no início do ano letivo de 2025, do programa *Extended Advisory*. No contexto das escolas internacionais de currículo americano. O termo *Advisory* designa um programa de tutoria e orientação acadêmica, socioemocional e cidadã. Essa nova configuração, portanto, criou uma espécie de “jurisprudência institucional”, abrindo caminho para a construção de um programa contínuo, sistematizado e articulado tanto às diretrizes nacionais da BNCC quanto às expectativas pedagógicas internacionais do *International Baccalaureate* - IB² conhecidas como *Approaches to Teaching and Learning* - ATL³.

² Refere-se a uma fundação educacional internacional estabelecida na Suíça na década de que, atualmente, quatro programas de educação: *Primary Years Programme*, *Middle Years Programme*, *Diploma Programme* e *Career-Related Programme*, que visam desenvolver o pensamento crítico e individual dos alunos em um contexto internacional. A instituição analisada oferece os três primeiros programas mencionados.

³ ATL são estratégias, habilidades e atitudes que permeiam o ambiente de ensino e aprendizagem do IB. Objetivam apoiar a filosofia do IB, onde a educação de um aluno não é apenas **o que** ele aprende, mas também **como** ele aprende, isto é, são a base desse programa para “ensinar os alunos a aprender”.

Quanto aos **objetivos**, esta pesquisa busca, em caráter geral, analisar a inserção da biblioteca escolar no programa *Extended Advisory* de uma escola internacional do Rio de Janeiro, investigando sua articulação com o letramento informacional e sua integração ao projeto curricular da instituição. De modo mais específico, busca-se:

- mapear o papel atribuído à biblioteca escolar no programa *Extended Advisory*;
- descrever os conteúdos e abordagens utilizados nas oficinas de letramento informacional direcionadas à equipe da biblioteca dentro do programa;
- identificar os principais limites e potências pedagógicas da proposta do *Extended Advisory*;
- verificar o alinhamento entre a prática observada no cotidiano escolar, as habilidades previstas na BNCC e as expectativas institucionais.

A relevância desta investigação reside, em primeiro lugar, em evidenciar que a comunidade de bibliotecários escolares não está alheia às transformações do campo educacional, e pretende-se demonstrar que as práticas bibliotecárias podem constituir estratégias de resistência frente a um processo sistemático de silenciamento e desvalorização do pensamento crítico.

Ainda que o caso analisado reflita um contexto de notórios privilégios (uma escola privada internacional), ele se justifica por mostrar que muitas dessas práticas dialogam com a legislação educacional brasileira e podem ser implementadas com recursos acessíveis. Nesse sentido, mais do que uma iniciativa local, trata-se de um posicionamento político-profissional: afirmar o papel da biblioteca como espaço educativo e do(a) bibliotecário(a) como educadora e mediadora de saberes. Assim, o estudo propõe-se a analisar os limites, as possibilidades e os efeitos da inserção curricular da biblioteca escolar na construção de um programa de LI articulado às competências da BNCC e às metas institucionais.

Por fim, espera-se oferecer subsídios teórico-práticos que contribuam para a reflexão acerca da biblioteca e de bibliotecários escolares como agentes curriculares efetivos, reforçando sua legitimidade no espaço educacional e ampliando o debate sobre a integração curricular do LI em escolas brasileiras e internacionais.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, por compreender que o fenômeno analisado requer uma leitura atenta aos sentidos, às práticas e às interações produzidas no ambiente escolar. É delineada por um caráter exploratório e descritivo, uma vez que busca compreender um campo ainda pouco documentado e descrever as dinâmicas que configuram essa inserção em um contexto educacional específico. A investigação assume contornos de um relato de caso oriundo de observação participante, sendo assim considerada por desenvolver a partir de uma realidade institucional delimitada e se ancora na vivência da própria pesquisadora (Lakatos; Marconi, 2021) como bibliotecária e docente⁴.

O contexto estudado corresponde a uma escola internacional, bilíngue, localizada no município do Rio de Janeiro, que atende estudantes do Ensino Infantil ao Ensino Médio. O recorte empírico envolve alunos do Ensino Fundamental II e Médio⁵, abrangendo o segundo semestre de 2025, quando foram realizadas as aulas de pesquisa e escrita acadêmica no *Learning Commons*⁶ (em tradução livre, “espaço comum de aprendizado”), conduzidas pela equipe da biblioteca dentro do programa *Extended Advisory*. A análise documental abrangeu os planos de aula e o documento *Approaches to Teaching and Learning (ATL) e Programme standards and practices* do IB Diploma Programme, com o objetivo de compreender de que modo as dimensões de pesquisa, pensamento crítico e autonomia aparecem formalizadas nos textos institucionais e como se articulam às práticas observadas durante as aulas semanais do *Advisory*, conduzidas entre agosto e outubro de 2025 com turmas do recorte escolhido, com duração de 1 hora, e através de atividades específicas para cada turma, em maior detalhe a seguir, com registros contínuos em diário reflexivo.

Em relação à base teórica mobilizada, esta articula diferentes campos de reflexão. Autoras como Gasque (2010) e Campello (2009) contribuem com a compreensão do papel

⁴O cargo de bibliotecário, na instituição de ensino, é conhecido por “*Teacher Librarian*” (em tradução livre, “bibliotecário docente”. Essa nomenclatura os denominados “arquétipos” que refletem as expectativas do IB para esse cargo, descritas em detalhe no documento “*Ideal libraries: a guide for schools*” (IBO, 2016).

⁵ Que, dentro do contexto institucional, representa a divisão denominada *Upper School*. Essa nomenclatura abrange as duas grandes divisões do Ensino Secundário americano: *Middle School* e *High School*, respectivamente: *Grade 6* ao *Grade 8* e do *Grade 9* ao *Grade 12*. A escolha deste representou os atendidos ao programa *Extended Advisory*, isto é, o Ensino Infantil e Fundamental 1 operam em uma divisão à parte, com gestão diferente e, por essa razão, não se enquadram no recorte analisado..

⁶ O termo *Learning Commons* é utilizado neste trabalho para designar um espaço de aprendizagem integrado, flexível e colaborativo, que supera a concepção tradicional de biblioteca como local de guarda e consulta de acervos. Conforme descrevem Loertscher et al. (2008) em *The New Learning Commons: Where Learners Win! Reinventing School Libraries and Computer Labs*, trata-se de um espaço onde se propõe a transformação da biblioteca escolar em um ambiente multifuncional, adaptável a diferentes formas de aprendizagem — individual, em pequenos grupos ou em grandes grupos — e voltado ao desenvolvimento de competências investigativas, colaborativas e criativas.

formativo do bibliotecário e das práticas de LI na educação básica. Kuhlthau, Caspari e Maniotes (2015) oferecem o modelo da *guided inquiry*, ou o processo de investigação guiada. Moreira e Candau (2007) discutem o currículo como construção cultural, destacando sua dimensão política e formadora. Esses referenciais dialogam com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que estabelece competências de pesquisa e análise crítica da informação, e com o documento *Approaches to Teaching and Learning* (IBO, 2015).

A produção e análise dos dados baseia-se em torno de quatro dimensões, adaptadas dos conceitos que compõem a fundamentação teórica da pesquisa. Então, foram definidos quatro critérios de análise e reflexão: o papel curricular da biblioteca, os conteúdos e abordagens das práticas de LI empregados, os limites e potências pedagógicas da proposta e o alinhamento entre as práticas e as competências previstas nos documentos acima mencionados.

Essa avaliação considerou os seguintes indicadores: pertinência dos conteúdos às necessidades informacionais dos alunos; coerência entre planejamento, execução e resultados; impacto de fatores estruturais (tempo alocado, dinâmica e tamanho das turmas, rubricas e parâmetros de avaliação internos) além do grau de correspondência das ações implementadas e as competências de aprendizagem previstas nas políticas curriculares.

Do ponto de vista ético e procedimental, o estudo restringiu-se ao relato oriundo das práticas profissionais, sem coleta de dados pessoais, de modo a preservar integralmente o anonimato da comunidade escolar. Reconhece-se, também, a curta duração temporal do programa e a ausência de continuidade longitudinal, retomados na discussão e considerações finais.

3 INTERSEÇÕES ENTRE CURRÍCULO, LETRAMENTO INFORMACIONAL E PESQUISA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Este tópico apresenta o conjunto de conceitos e autores que orientam a leitura do fenômeno estudado, situando-o nas discussões sobre o papel formativo da biblioteca escolar, do LI e as abordagens de ensino pautadas na investigação, e as diretrizes institucionais que moldam a ação pedagógica em contextos nacionais e internacionais.

3.1 LI e o papel formativo da biblioteca escolar

Antes de discorrer sobre as abordagens do LI, é importante debater sobre os conceitos de comportamento informacional e o de necessidade informacional. De acordo com

Martínez-Silveira e Oddone (2007, p. 118) necessidade informacional reflete a “[...] experiência subjetiva que ocorre na mente de cada indivíduo em determinada circunstância ou como condição objetiva observável quando uma informação específica contribui para atender ao motivo que a gerou”. Então, o comportamento informacional está “relacionado à busca, ao uso e ao manejo de informações e fontes para satisfazer aquelas necessidades” (Martínez-Silveira; Oddone, 2007, p. 118). Dentro da realidade analisada, as dimensões mais graves dessa necessidade foram percebidas através de dificuldades reais dos alunos em formular perguntas de investigação e buscar fontes pertinentes a elas, atrapalhando seu desempenho escolar.

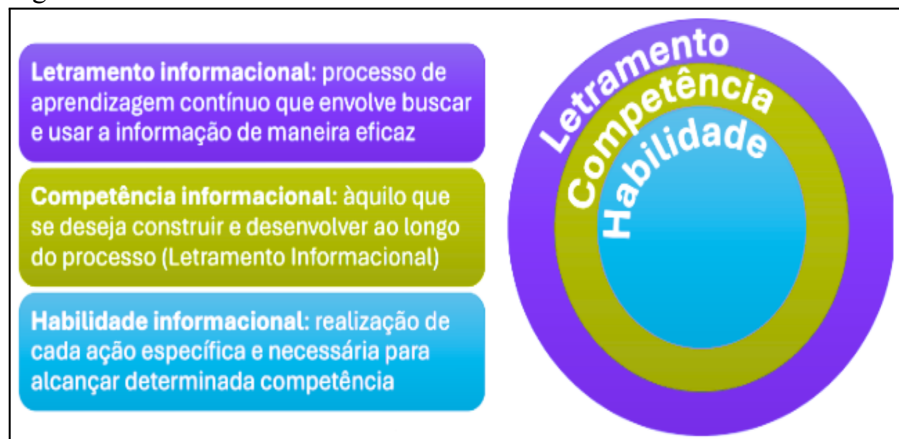
O conceito de LI é oriundo de uma concepção amplamente debatida no cenário americano dos anos 1970 – o *Information Literacy* – cuja discussão vem intensificando-se, no Brasil, na última década (Campello, 2009). Essas discussões proporcionaram uma visão mais ampla da biblioteca, atuando como espaço de aprendizagem e mediação.

Para Dudziack (2003, p. 28) é possível entender o LI como “processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessárias à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida.”

Ainda de acordo com essa perspectiva, segundo a *American Association of School Librarians* (AASL, 2000), o termo designa o conjunto de habilidades que permitem ao indivíduo reconhecer suas necessidades informacionais, localizar, avaliar e utilizar a informação de forma efetiva, transformando essa informação em novos conhecimentos cuja função é contribuir para sua formação política e cultural. Ambos os parâmetros de Dudziack e da AASL foram cruciais para o desenho da estrutura dessas aulas: um programa progressivo por séries, como tentativa de estruturar uma espiral de aprendizagem contínua, a ser replicada e refinada conforme avaliação dos resultados obtidos através do desempenho dos alunos e da percepção da equipe docente.

Para Gasque (2010, p. 83), o LI constitui “um processo que integra as ações de localizar, selecionar, acessar, organizar, usar a informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas”, como destacado na Figura 1.

Figura 1 – Elementos constituintes do conceito de Letramento Informacional



Fonte: Gasque (2010, p. 88) apud Melo (2024)

Nesse sentido, a implementação do *Extended Advisory* em 2025, uma configuração totalmente nova do programa *Advisory* explicado anteriormente, representou um campo fértil para a experimentação dessas dimensões do LI no cotidiano escolar. A criação deste espaço permitiu articular tais fundamentos teóricos em um programa voltado para as necessidades descritas anteriormente.

Esses referenciais ajudam a interpretar o fenômeno estudado neste trabalho. No contexto da escola internacional analisada onde, ainda que seja um ambiente educacional bilíngue, multicultural e fortemente tecnológico, observou-se que o amplo acesso a recursos digitais não se traduz, necessariamente, em competência para identificar o que se busca, selecionar fontes pertinentes ou avaliar a confiabilidade das informações encontradas. Em outras palavras, os conceitos de necessidade e comportamento informacional manifestam-se concretamente nas dificuldades e nas práticas cotidianas observadas durante as aulas conduzidas pela equipe da biblioteca, o que evidencia a importância de compreendê-los como fundamento teórico e pedagógico para o planejamento curricular.

Esse contexto apenas exemplifica como os desafios contemporâneos se manifestam como barreiras para a autonomia crítica na vida real. A expansão do acesso à internet não foi suficiente para promover ferramentas para lidar com a sobrecarga de dados, a proliferação de conteúdos de baixa qualidade, os mecanismos algorítmicos que reforçam visões parciais de mundo e a crescente circulação de desinformação.

3.2 Currículo, cultura e conhecimento na escola contemporânea

O currículo constitui um dos elementos centrais da prática educativa, por meio do qual a escola define o que deve ser ensinado, aprendido e valorizado. Entretanto, longe de ser um

instrumento neutro, é resultado de escolhas políticas, históricas e culturais, isto é, o ato de selecionar e priorizar já denota uma operação de poder.

Silva (2000) destaca que ele expressa disputas por legitimidade e poder, pois define quais saberes são reconhecidos como válidos e quais são silenciados. Nesse mesmo sentido, Young (2014) ressalta que a importância da teoria do currículo está justamente em questionar “o que conta como conhecimento”. Assim, compreender o currículo é também compreender as relações entre conhecimento, cultura e poder que se materializam na escola. Em relação a conjuntura analisada, a inclusão da biblioteca no *Advisory*, não só como mais um local físico, mas como elemento pedagógico essencial expressa essa disputa: desloca a biblioteca do “apoio” para o centro da formação crítica.

Como qualquer área ou ideias em debate e disputa, as teorias do currículo mostram um deslocamento das teorias tradicionais, para as teorias pós-críticas (Silva, 2007) que surgem em resposta às limitações das abordagens críticas e à necessidade de interpretar os novos desafios do mundo globalizado. Para Moreira e Candau (2007), o currículo é visto como um texto em constante reescrita, no qual se inscrevem vozes, experiências e saberes diversos, um campo de negociação simbólica e de produção de significados. A biblioteca, ao propor tais práticas de LI durante o *Extended Advisory*, nesse sentido, atua como autora parcial deste texto, reescrevendo práticas escolares com mediação informacional.

É nesse horizonte que se insere o pensamento de Morin (2002), ao propor em sua obra “*Os sete saberes necessários à educação do futuro*”, reflete que educar é preparar o ser humano para compreender a complexidade do mundo contemporâneo (Morin, 2002, p. 14-17, grifo nosso).

As cegueiras do conhecimento, que exigem reconhecer os limites e os erros do próprio saber; **O conhecimento pertinente**, que busca situar as informações dentro de contextos amplos e relacionais; **Ensinar a condição humana**, compreendendo o ser humano em sua diversidade biológica, cultural e espiritual; **Ensinar a identidade terrena**, promovendo a consciência planetária e a interdependência ecológica; **Enfrentar as incertezas**, desenvolvendo pensamento crítico diante do imprevisível; **Ensinar a compreensão**, como exercício de empatia e diálogo entre culturas; **A ética do gênero humano**, que valoriza solidariedade e responsabilidade compartilhada. (Morin, 2002, p. 14-17, grifo nosso).

Por isso, a escolha das temáticas gerais a serem trabalhadas no programa da escola (como ética, crítica, análise e complexidade, em detalhes adiante) dialogam diretamente com esses pilares formativos.

Já no contexto brasileiro, as contribuições de Saviani (2000) reforçam essa perspectiva ao compreender o currículo como “[...] o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas

pela escola” (p. 16). Para o autor, o currículo deve resultar de um processo intencional de seleção do conhecimento, orientado pelo que é necessário ao ser humano conhecer para compreender e intervir na realidade. Na legislação brasileira, o Conselho Nacional de Educação (CNE), na Resolução CNE n. 04/2010, artigo 13 define o currículo como “o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos.”

3.3 Aprendizagem por investigação e o modelo *Guided Inquiry*

A aprendizagem por investigação constitui uma das abordagens mais coerentes com o paradigma contemporâneo de educação voltado à formação crítica e autônoma dos sujeitos. Diferentemente das metodologias centradas na transmissão de conteúdos, ela se estrutura a partir do processo ativo de construção do conhecimento (Kuhlthau; Caspari; Maniotes, 2012).

Os obstáculos informacionais contemporâneos evidenciam a justificativa de metodologias que transformem o acesso passivo à informação em um processo ativo de questionamento, análise e reflexão. A aprendizagem por investigação surge, portanto, como resposta pedagógica a esse cenário, pois desloca o foco do consumo de conteúdo para a construção de conhecimento fundamentado e ético.

Gasque e Fialho (2017), explicam que os modelos tradicionais (centrados nas disciplinas e na fragmentação do saber), priorizam a transmissão de conteúdos prescritos. Já os modelos inovadores enfatizam a integração curricular, a visão humanística e o desenvolvimento de processos investigativos.

Já Kuhlthau, Caspari e Maniotes (2012) como uma sequência de etapas interdependentes (iniciação, seleção, exploração, formulação, coleta, apresentação e avaliação), nas quais o estudante transita de um sentimento inicial de incerteza para um estado de compreensão e confiança crescentes. Ou seja, “um modo de pensar, aprender e ensinar que transforma a cultura escolar, instituindo uma comunidade investigativa colaborativa”. (Kuhlthau; Caspari; Maniotes, 2012, p. xiii)

No contexto da escola internacional investigada, que adota o currículo do International Baccalaureate (IB), esse princípio já está presente de forma estruturante. A valorização de métodos investigativos, da interdisciplinaridade e da aprendizagem ativa compõem a base da cultura pedagógica institucional. Assim, a adoção do modelo *Guided Inquiry* não representa uma ruptura metodológica, mas sim uma sistematização planejada e coerente com os valores

do programa, reforçando a atuação da biblioteca como mediadora qualificada do processo de investigação.

3.4 Políticas e diretrizes curriculares brasileiras e internacionais

A BNCC é um documento normativo que estabelece, de forma obrigatória, as aprendizagens essenciais e as competências gerais a serem desenvolvidas por todos os estudantes da educação básica (Brasil, 2018), organizadas em áreas de conhecimento. Entre tais competências, destacam-se aquelas que oferecem fundamento normativo direto para o LI. Ou seja, ainda que a BNCC não preveja ou mencione o LI, tais competências podem ser conectadas com as práticas deste, como detalhado no Quadro 1.

Quadro 1 — Competências Gerais da BNCC fundamentais ao âmbito do LI

Competências Gerais	Detalhamento	Conexões com LI
2 – Pensamento científico, crítico e criativo	Exercício da “curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções [...]” (Brasil, 2018, p. 9)	Favorecimento do desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de avaliar a qualidade, validade e confiabilidade da informação.
4 – Comunicação	“Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica. [...]” (Brasil, 2018, p. 9)	Espera-se, no processo do LI, o desenvolvimento de competências informacionais, cuja eficácia depende do desenvolvimento de habilidades informacionais, ações específicas para tal que aqui se manifestam como organização, síntese e adequação da linguagem.
5 – Tecnologias digitais	“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação para acessar, produzir e disseminar informações e conhecimentos [...]” (Brasil, 2018, p. 9)	O domínio de ferramentas (habilidades informacionais operacionais e críticas) para buscar, organizar e compartilhar informações em ambientes digitais passa a ser requisito básico do LI no contexto digital.
7 – Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável [...]” (Brasil, 2018, p. 9)	Contribuição para que o indivíduo saiba identificar e utilizar evidências de modo ético e responsável, envolvendo tanto competências (julgar, decidir, sustentar) quanto habilidades (selecionar, comparar, citar).
10 – Responsabilidade e cidadania	“Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (Brasil, 2018, p. 10)	Aspecto do LI quanto à responsabilidade quanto ao uso da informação e à produção do conhecimento, tomada de decisão e posicionamento ético.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Brasil (2018, p. 9-10) e Gasque (2010; 2020)

Para além do nível geral, a BNCC também explicita competências e habilidades por áreas, nas quais a pesquisa aparece como prática recorrente, como destacado no “Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa” presente na área de Linguagens e Suas Tecnologias – Língua Portuguesa (Ensino Médio):

desenvolvimento de habilidades relacionadas à análise, síntese, reflexão e problematização no contexto de estudo e da produção e divulgação científica; compreensão do que é preciso saber/conhecer e do porquê/para que deve sabê-lo/conhecê-lo, tendo em vista diferentes objetivos e o estabelecimento de procedimentos de estudos com vistas a uma autonomia relativa à construção do conhecimento; incremento dos processos de busca e seleção de informações, não somente no que diz respeito à curadoria de informação, confiabilidade etc., mas também ao estabelecimento do recorte e do foco no que é essencial e efetivamente necessário, tendo em vista a abundância de informações e dados, referências e informações disponíveis nos ambientes digitais; desenvolvimento de habilidades relacionadas ao recorte de questões de pesquisa, coleta de dados/busca de informação, tratamento de dados e informações e socialização do conhecimento produzido; domínio de procedimentos, gêneros e práticas de linguagem relacionadas a diferentes tipos de pesquisa: bibliográfica, experimental, de campo etc. (Brasil, 2018, p. 517)

Ainda que a proposta curricular da escola esteja ancorada em modelos internacionais, a necessidade de integrar explicitamente os fundamentos da BNCC com as práticas escolares concretas revelou-se uma demanda urgente, pois o currículo internacional adotado também propõe a valorização do contexto local e sua importância holística. O planejamento das aulas do *Extended Advisory* surge também pensado para atravessar essas diretrizes por meio de um eixo transversal e dialógico.

Por sua vez, os *Approaches to Teaching and Learning (ATL)* compõem um dos pilares do currículo do *International Baccalaureate (IB)*, atuando como eixo transversal que orienta a prática pedagógica nos diferentes programas da instituição. Essas competências expressam uma filosofia de ensino baseada em investigação, colaboração e reflexão, voltada à formação integral do estudante. Quanto à abrangência, abarcam cinco conjuntos de habilidades (IBO, 2015): *Thinking skills*: pensamento crítico, criativo e reflexivo; *Research skills*: formulação de perguntas, busca e avaliação de fontes, organização de dados e comunicação de resultados; *Communication skills*: leitura, escrita, escuta ativa e uso ético da informação; *Social skills*: colaboração e empatia; *Self-management skills*: organização, resiliência e autorregulação.

O *Diploma Programme (DP)*, voltado para o equivalente ao Ensino Médio o ensino nos programas do IB deve ser: “1. baseado em investigação (*inquiry-based*); 2. centrado na

compreensão conceitual (*conceptual understanding*); 3. desenvolvido em contextos locais e globais; 4. fundamentado na colaboração eficaz; 5. diferenciado para atender às necessidades de todos os alunos; e 6. informado por processos contínuos de avaliação” (IBO, 2020) Ou seja, não apenas se alinham aos fundamentos do LI, mas também serviram de base para o redesenho do programa *Extended Advisory* e para a inclusão da biblioteca como agente ativo na mediação pedagógica.

Nesse mesmo relatório, o aprendizado interdisciplinar é visto como uma característica intrínseca à sua pedagogia, por visar integrar conceitos e contextos para promover transferências de conhecimento entre disciplinas e desenvolver a compreensão de questões complexas. Essa concepção é operacionalizada também no *Middle Years Programme (MYP)*, voltado para o equivalente ao Ensino Fundamental II, onde a aprendizagem interdisciplinar apoia a construção do pensamento crítico e criativo por meio da formulação de perguntas, do uso de métodos investigativos e da comunicação de descobertas em diferentes formatos (IBO, 2022), e assim como o DP, visa fomentar ao aluno a autonomia com base em diferentes perfis de aprendizado, conforme Quadro 2. A compreensão dessas diretrizes é essencial para contextualizar a proposta pedagógica da escola estudada, onde o perfil de aluno do IB é constantemente mobilizado como referência para planejamento, avaliação e condução de projetos transversais, incluindo, mais recentemente, as ações desenvolvidas em parceria com a biblioteca no *Extended Advisory*.

Quadro 2 – O perfil de aprendizagem do IB

Conceito	Descrição
Investigadores (<i>Inquirers</i>)	Nós nutrimos nossa curiosidade, desenvolvendo habilidades para a investigação e pesquisa. Nós sabemos como aprender de forma independente e com os outros. Nós aprendemos com entusiasmo e mantemos nosso amor pela aprendizagem durante toda a vida.
Informados (<i>Knowledgeable</i>)	Desenvolvemos e usamos uma compreensão conceitual, explorando o conhecimento através de uma variedade de disciplinas. Estamos engajados em assuntos e ideias que têm importância local e global.
Pensadores (<i>Thinkers</i>)	Usamos nossas habilidades de pensamento crítico e criativo para analisar e levar a ações diante de problemas complexos. Exercitamos a iniciativa ao tomar decisões éticas e racionais.
Comunicadores (<i>Communicators</i>)	Nós nos expressamos de forma confiante e criativa em mais de uma língua e de várias maneiras. Colaboramos de forma eficaz, ouvindo com atenção os pontos de vista das outras pessoas e grupos.
Íntegros	Agimos com integridade e honestidade, tendo um forte sentido de equidade e justiça,

<i>(Principled)</i>	respeitando a dignidade e os direitos das pessoas em toda parte. Nos responsabilizamos por nossas ações e suas consequências.
Mentes abertas <i>(Open-minded)</i>	Mantemos uma forma crítica nossa própria cultura e história pessoal, bem como os valores e tradições dos outros. Buscamos e avaliamos uma variedade de pontos de vista e estamos dispostos a crescer através da experiência.
Solidários <i>(Caring)</i>	Demonstramos empatia, compaixão e respeito. Temos um compromisso de prestar serviços e agimos para fazer uma diferença positiva na vida dos outros e no mundo à nossa volta.
Audazes <i>(Risk-takers)</i>	Abordamos a incerteza com coragem, ponderação e determinação; trabalhamos de forma independente e cooperativa para explorar novas ideias e estratégias inovadoras. Somos inventivos e flexíveis diante de desafios e mudanças.
Equilibrados <i>(Balanced)</i>	Compreendemos a importância de equilibrar os aspectos diferentes de nossas vidas — o intelectual, o físico e o emocional — para alcançar o bem-estar para nós mesmos e para os outros. Reconhecemos nossa interdependência com as outras pessoas e com o mundo em que vivemos.
Reflexivos <i>(Reflective)</i>	Consideramos com atenção o mundo e nossas próprias ideias e experiências. Nós nos esforçamos para compreender nossos pontos fortes e fracos, de forma a avaliar nosso aprendizado e desenvolvimento pessoal.

Fonte: Adaptado de IBO (2020)

No contexto do *Extended Advisory*, a atuação bibliotecária buscou não apenas estimular esse perfil por meio de práticas de investigação, organização e avaliação da informação, mas sobretudo romper com a lógica tradicional de uma biblioteca acionada pontualmente. A proposta assumiu o compromisso de reposicionar a biblioteca como agente curricular permanente, tal como previsto nos documentos de acreditação do IB⁷, estando presente em todas as etapas da aprendizagem investigativa, e não apenas como suporte eventual.

Além disso, a comparação entre as competências gerais da BNCC (Quadro 1) e o perfil de aprendizagem do IB (Quadro 2) revela uma convergência que se concretiza, por exemplo, na valorização da curiosidade investigativa, da comunicação eficaz, do pensamento crítico e da responsabilidade social, pilares fundamentais no processo de letramento informacional. Essa conexão se amplia com a noção de que o LI é um processo transversal e de múltiplas dimensões: cognitivas, éticas, sociais e comunicacionais. Na BNCC, isso aparece na articulação entre pesquisa, argumentação e cidadania; no IB, ganha corpo na ênfase à

⁷ Para que a instituição de ensino esteja apta e certificada a oferecer os diversos currículos ofertados pelo IBO, esta necessita passar por um processo de autorização em diversas etapas, sendo uma delas o cumprimento de requisitos de recursos humanos, operacionais e de infraestrutura. Um deles é a presença ativa de bibliotecas com bibliotecários, descrita no “*Standard B2: Resources and support*” que descreve em seu item 6 (IBO, 2016, p. 12) e, em maior detalhe, no documento “*Ideal libraries: A guide for schools*” (IBO, 2018).

investigação colaborativa, à reflexão crítica e à empatia intercultural. Ambas as propostas, portanto, oferecem terreno fértil para o desenvolvimento de competências informacionais essenciais ao LI.

4 *EXTENDED ADVISORY* E LI: POTÊNCIAS, TENSÕES E CAMINHOS ABERTOS

O desenvolvimento das aulas conduzidas pela biblioteca no *Extended Advisory* representou uma oportunidade nova de atuação docente integrada, onde foi possível criar um espaço de experimentação pedagógica que estivesse mais alinhado às expectativas institucionais e curriculares e à formação crítica dos estudantes. Essa nova oportunidade se materializou, contudo, na decisão institucional de alocar a biblioteca dentro de um programa fixo mas limitado. Apesar disso, esse deslocamento simbólico é evidente: de coadjuvante periférico para um agente vinculado à ação curricular. A experiência, nesse sentido, tensiona na prática a teoria de currículo como escolha política (Silva, 2000), pois revela o quanto esse “espaço conquistado” ainda é condicionado por estruturas que desvalorizam o saber bibliotecário como componente legítimo do ensino.

Durante as semanas de agosto a outubro de 2025, a equipe da biblioteca foi responsável pelo planejamento e pela condução das aulas de LI, geralmente acompanhada por dois professores de diferentes áreas, com intuito de garantir a coesão dos alunos e avaliar a performance naquela sessão específica, e em grupos numerosos que chegavam a cinquenta alunos por sessão. Com isso, as primeiras experiências foram desafiadoras: a ausência inicial da bibliotecária chefe, em licença médica, e a inexistência de uma rubrica clara para que os demais professores avaliassem esse engajamento fizeram com que as primeiras turmas funcionassem como espaço de teste e adaptação. Essa etapa inicial reflete o desafio presente no estágio de iniciação (“*open*”) do modelo *Guided Inquiry* (Kuhlthau et al., 2012), em que a incerteza e a hesitação são comuns, tanto para os docentes quanto para os alunos, reforçando a importância do conhecimento prévio das partes e o caráter colaborativo.

Em primeiro momento, o planejamento pedagógico foi construído de modo colaborativo, considerando tanto os projetos em andamento em sala de aula quanto habilidades informacionais essenciais para cada faixa etária, como observamos durante o ano letivo anterior e os resultados de avaliações, como foi o caso da *Extended Essay* para os alunos que se formaram. Em vez de adotar temas fixos, as aulas foram organizadas em torno de problemas e necessidades reais de aprendizagem, compatíveis com a limitação de tempo. O

resultado desse mapeamento é sintetizado no quadro a seguir, que apresenta os conteúdos e focos de cada série:

Quadro 3 – Planejamento temático das aulas de pesquisa acadêmica para o *Extended Advisory*

Ano (Grade)	Temas e Conceitos Centrais	Conexões com LI
6º ano (Grade 6)	<i>Key Concepts of Research – Documents and Sources</i> : elementos básicos de uma fonte (autor, título, editora, data, link); distinção entre fatos e opinião; honestidade acadêmica; organização digital (uso de pastas e nomes de arquivos)	Identificação de necessidade informacional, distinção entre tipos de conteúdo e primeiros passos na organização e credibilidade de fontes. Incentivar hábitos de autoria e compreensão ética da informação desde os anos iniciais.
7º ano (Grade 7)	<i>Research Strategies and Source Evaluation</i> : tipos de fontes (livros, artigos, notícias, blogs, redes sociais); operadores booleanos; método 5W2H; fake news e vieses de confirmação.	Explorar estratégias de busca, leitura crítica e detecção de vieses, exigindo postura reflexiva e capacidade de julgamento. Estimular o enfrentamento de desinformação e a ética.
8º ano (Grade 8)	<i>Writing and Formatting</i> : padrões de formatação (MLA, padrão da instituição); organização visual de ideias (mapas mentais e anotações estruturadas); aprimoramento da escrita acadêmica; sistematização de bibliografia; uso ético e coerente da informação.	Consolidar práticas de autoria responsável e uso de normas de citação, promovendo respeito à propriedade intelectual e clareza na comunicação. Estimula a organização do pensamento e expressão argumentativa, fortalecendo o uso eficaz de informação.
9º ano (Grade 9) ⁸	<i>Citation and Reference</i> : citação direta e indireta; elaboração de referências; reforço de práticas de honestidade acadêmica.	Uso ético da informação e o domínio de ferramentas de citação e referência e reforçar a importância da integridade acadêmica.
1º ano EM (Grade 10)	<i>Academic Honesty and AI Ethics</i> : consequências do plágio; ética informacional; referência e uso de IA generativa, visando a tomada de decisão ética frente à tecnologia.	Explorar debates atuais sobre autoria, IA e limites da tecnologia. Estimular o discernimento ético e a capacidade de tomar decisões responsáveis frente a novas práticas de busca e uso da informação.
2º ano EM (Grade 11)	<i>Research Question & Methodology</i> : elaboração de perguntas de pesquisa; definição de objetivos e verbos de ação; técnicas de brainstorming. Planejamento de investigação e estruturação de projetos de pesquisa.	Fomentar a formulação clara de problemas, critérios para busca eficiente de dados e planejamento de investigação. Desenvolve autonomia intelectual e aprofunda habilidades de busca estratégica e organização da informação.

⁸Importante destacar uma particularidade da estrutura curricular da escola: o *Grade 9* faz parte do que é chamado de *High School* – como mencionado na nota 4 – sendo equivalente a o primeiro de 4 anos de um “Ensino Médio”. Por motivos de esclarecimento, foram deixados como “Ensino Médio” apenas a partir do *Grade 10 ao 12*. Por essa razão, mesmo sendo oficialmente visto como *High School*, é tido como uma fase de transição do *Middle School* para os anos escolares finais.

3º ano EM (Grade 12)	<i>Research Integration and Critical Thinking</i> : revisão das etapas de pesquisa; reflexão crítica sobre o processo; viés e avaliação de fontes. Autonomia na gestão de projetos; autorregulação e pensamento crítico; síntese de aprendizagens acumuladas.	Desenvolver síntese crítica, julgamento de confiabilidade, autorregulação, tomada de decisão e autonomia investigativa. Preparar o estudante para lidar com a complexidade informacional da vida acadêmica e da cidadania crítica.
-------------------------	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025) com base em Gasque (2020)

Depois de concluído o planejamento e definidos os pontos focais para cada grupo, o desafio seguinte foi traduzir o que estava no papel em práticas de sala. Essa decisão encontra respaldo na proposta de Morin (2002) sobre o “conhecimento pertinente”, o saber que valoriza a contextualização da informação e sua integração em totalidades significativas. Ao abordar a pesquisa como resposta a questões reais e interdisciplinares, buscou-se romper com a fragmentação do conhecimento. Assim, o plano estruturou-se em torno de sequências curtas, porém densas, que permitissem aos alunos experimentar, refletir e construir sentido sobre as dinâmicas escolares e fora delas, como é o caso de exemplos de mais destaque em algumas turmas.

As aulas com o *Grade 6*, por exemplo, foram reveladoras em diversos sentidos. O grupo mostrou alto nível de engajamento ao participar de atividades práticas como uma “caça ao tesouro” (ou *scavenger hunt*) para identificação de elementos de algumas fontes a partir de informações específicas como “um livro cujo sobrenome do autor começa com a letra M”. Por já terem vivenciado um *Orientation Day*⁹ no início do ano letivo, os alunos demonstraram familiaridade com o espaço da biblioteca e curiosidade espontânea diante das tarefas propostas. Ainda assim, observou-se a dificuldade generalizada de interpretação literal, um dado que reforça a importância de trabalhar os fundamentos da leitura e letramento informacional desde cedo e de compreender que o domínio técnico de ferramentas não necessariamente implica compreensão crítica da informação.

Na sequência, o *Grade 7* apresentou desafios de natureza comportamental. Com um número elevado de estudantes e histórico de dispersão, a aplicação das atividades sobre confiabilidade de fontes e *fake news* exigiu forte mediação da equipe. A proposta, baseada em debates curtos e exercícios de validação por meio do método 5W2H (em português o que, por quê, onde, quando, por quem, como e quanto), buscou estimular a reflexão sobre como e por que uma informação se torna confiável. Diferentemente da turma anterior, o foco deslocou-se

⁹Esse termo designa a atividade que fazemos com os professores de inglês dessa turma para que os alunos conheçam a equipe, o acervo, o espaço, bem como para que possamos delimitar expectativas de comportamento, de como podemos auxiliá-los na pesquisa e curadoria para leitura e demais informações de modo a demarcar uma transição com a rotina da biblioteca do *Lower School* (segmento da educação primária da escola analisada).

menos para a curiosidade inicial e mais para a necessidade de desenvolver autonomia cognitiva diante da desinformação. Esse processo dialoga diretamente com as competências gerais 7 e 10 da BNCC, além de se relacionar às *ATL* de pesquisa e autogestão. No entanto, a dispersão observada e o tempo reduzido evidenciaram um limite recorrente do modelo: a ausência de continuidade entre uma aula e outra impede que o estudante avance para estágios mais complexos de avaliação e síntese. Isso desafia, na prática, a concepção mais linear do processo de LI e mostra que as etapas de avaliação e julgamento, descritas como metas por Dudziack (2003), são extremamente frágeis em cenários de dispersão coletiva e ausência de continuidade. Ainda assim, o protagonismo da biblioteca como mediadora nesse contexto reafirmou sua relevância curricular e formativa, em consonância com os marcos legais e pedagógicos da educação brasileira.

Com o avanço para o *Grade 10*, inicialmente, o planejamento previa uma única sessão dedicada à honestidade acadêmica e às bases da citação. Contudo, a pedido da coordenadora do MYP, o foco foi redirecionado para um eixo mais urgente: o desenvolvimento das habilidades de pesquisa exigidas pelo *Personal Project*, etapa preparatória onde os alunos definem um objetivo de aprendizagem, desenvolvem um produto e registram todo o processo. Trata-se de uma experiência prática e autônoma, baseada em um ciclo de investigação, ação e reflexão, estritamente ligado às habilidades de aprendizagem descritas anteriormente (*ATL skills*). Essa reorientação demandou a divisão do encontro em duas sessões: uma voltada à avaliação de fontes e outra à elaboração de referências e citações. A partir disso, surgiu a necessidade de reestruturar toda nossa abordagem, sendo decisivo para aprofundar as discussões e garantir um aprendizado mais efetivo.

Ou seja, sem essa comunicação entre departamentos, não seria possível abordar a real lacuna daquela turma, cuja dificuldade era bem maior do que o previsto. A ampliação do tempo de trabalho, ainda que pontual, tornou claro que o LI requer continuidade e acompanhamento, e que uma única hora semanal não comporta a complexidade de habilidades que se pretende desenvolver.

Por fim, nas turmas do *Grade 11* e *Grade 12*, entretanto, o processo revelou mais lacunas do que avanços. As atividades previstas precisaram ser constantemente ajustadas em função do calendário escolar e de outras demandas curriculares, o que reduziu o tempo efetivo de trabalho e evidenciou a fragilidade de uma abordagem descontínua. A defasagem acumulada ao longo dos anos anteriores (cujo levantamento seria muito mais trabalhoso sem a estruturação desse planejamento e implementação das aulas do *Extended Advisory*) impossibilitou que esses estudantes atingissem o nível de autonomia e reflexão esperado para

o ensino pré-universitário: justamente quando a transição para o IB Diploma exige domínio das ATL e das competências de pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da experiência conduzida no *Extended Advisory* permite avançar além da descrição de práticas, alcançando uma leitura mais complexa sobre o lugar da biblioteca na escola contemporânea. A questão-problema (como a biblioteca de uma escola internacional do Rio de Janeiro tem sido integrada ao programa curricular *Extended Advisory* e em que medida essa inserção dialoga com as habilidades da Base Nacional Comum Curricular - BNCC relativas à pesquisa e à análise crítica da informação, bem como com as expectativas institucionais de formação integral expressas nos currículos internacionais ofertados pela escola?) revelou-se menos uma pergunta de diagnóstico e mais uma chave de interpretação das disputas que atravessam a escola.

Nesse sentido, os achados não apenas respondem à questão proposta, mas também expõem as fronteiras estruturais que ainda limitam a consolidação plena do letramento informacional como eixo curricular. A presença da biblioteca no *Advisory* tensionou a visão hegemônica que historicamente atribui à biblioteca funções secundárias e operacionais. Isto é, ao ocupar um espaço formal do currículo, ainda que temporário e condicionado, a biblioteca mostra que é possível deslocar-se de um papel acessório para um papel formativo. Mas mostra, igualmente, que esse deslocamento esbarra em representações institucionalizadas de docência e de conhecimento, que nem sempre reconhecem o LI como componente essencial.

A investigação confirmou o objetivo geral e permitiu examinar em profundidade cada objetivo específico. O mapeamento do papel atribuído à biblioteca evidenciou uma ambivalência institucional: de um lado, o reconhecimento laboral dos *teacher librarians* como agentes docentes; de outro, a ausência de condições concretas (temporais, organizacionais e pedagógicas) para que essa docência se realize como parte efetiva da estrutura curricular. Essa tensão não é uma particularidade da escola estudada; reflete um padrão recorrente em instituições de prestígio, nas quais a retórica da inovação convive com práticas ainda marcadas por estruturas disciplinares rígidas e por uma compreensão limitada da interdisciplinaridade.

A descrição das práticas de LI desenvolvidas no *Advisory* mostrou que há repertório, fundamentação teórica e pertinência pedagógica suficientes para sustentar um programa robusto. A variedade de estratégias — por exemplo, da construção de critérios de confiabilidade à ética informacional, da aprendizagem por investigação aos impactos da

inteligência artificial na educação — evidencia que a biblioteca não apenas tem capacidade de mediar processos complexos de aprendizagem, como é uma das instâncias escolares capazes de fazê-lo de forma transversal e contínua. Contudo, a análise das turmas revelou que práticas pontuais não produzem de maneira satisfatória progressão de aprendizagem dentro do contexto analisado, sendo necessário o aprimoramento e ampliação do planejamento do *Extended Advisory*. Para isso, reforçamos a necessidade de sequências de longo prazo, devolutivas contínuas e articulação entre segmentos. Porém, são condições que não se sustentam quando a presença da biblioteca depende da disponibilidade do calendário e da boa vontade de departamentos, e não de um entendimento institucional de que o LI é parte indissociável do currículo.

Os limites identificados, portanto, não são meramente operacionais. Eles têm natureza estrutural. Formar sujeitos críticos quando o espaço destinado à construção do pensamento crítico torna-se um desafio quando oportunidades de desenvolver autonomia investigativa quando a mediação informacional aparece de maneira episódica, sem progressão entre séries e sem articulação entre currículos. A potência da proposta (evidente sobretudo nas turmas em que houve continuidade e engajamento) demonstra que o problema não é pedagógico, e sim político.

Por outro lado, a verificação do alinhamento com a BNCC e com os currículos do IB demonstrou que a convergência existe e é profunda. O *Advisory*, quando estruturado com base no LI, torna visível a compatibilidade entre competências nacionais e expectativas internacionais: ambas reivindicam investigação, ética, autonomia, argumentação e responsabilidade cidadã. A biblioteca, ao mediar esse encontro entre diretrizes, opera como ponte entre currículos, porém, ainda falta prioridade institucional para que a ponte seja permanente e não apenas provisória. Sem formação docente consistente, sem comunicação entre setores e sem o envolvimento da liderança escolar, o bibliotecário continuará sendo chamado para “ajudar” em vez de “ensinar”.

Não há avanço possível se o papel do bibliotecário permanecer à espera de condições favoráveis. Já possuímos políticas e diretrizes que respaldam a biblioteca, como é o caso da Lei nº 14.837/2024. Esta precisa deixar de ser um “papel assinado” e se tornar política viva: presença física, sim, mas também presença pedagógica. Isso exige mais do que contar com decretos, há de se ocupar, questionar e tensionar a própria ideia de currículo. A biblioteca escolar, quando efetivamente integrada, não é apenas um lugar de livros ou recursos; é um espaço de disputa simbólica, onde se decide se a escola vai formar sujeitos críticos ou meros reprodutores de conteúdo.

Dito isso, vale reconhecer que este artigo parte de uma experiência delimitada, marcada pelas condições específicas da escola e pelo tempo reduzido de implementação do programa. Há aspectos do LI que simplesmente se revelam em contraste com outras realidades. Portanto, é nesse sentido que o aprofundamento se torna importante para contribuir com outras outras nuances, e dialogar com outras experiências e interpretações do campo.

REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS (AASL). **Information literacy competency standards for higher education**. Chicago: ALS, 2000. Disponível em: <https://alair.ala.org/server/api/core/bitstreams/ce62c38e-971a-4a98-a424-7c0d1fe94d34/content>. Acesso em: 28 set. 2025.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). **State of America's Libraries: A Snapshot of 2024**. Disponível em: <https://www.ala.org/news/state-americas-libraries-report-2025>. Acesso em: 14 nov. 2025.

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

CAMPELLO, Bernadete. 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://doi.org/10.1590/S0100-19652003000300004>. Acesso em: 29 set. 2025.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 39, n. 3, p. 83-92, set./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-19652010000300007>. Acesso em: 23 set. 2025.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias; FIALHO, Janaína Ferreira. Letramento Informacional e Currículo. **PontodeAcesso**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 70-89, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/12265>. Acesso em: 09 out. 2025.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Manual do letramento informacional**: saber buscar e usar a informação. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2020. p. 23-42. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/35957>. Acesso em: 04 nov. 2025.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION. **Approaches to teaching and learning in the Diploma Programme**. Cardiff: International Baccalaureate Organization, 2015. Disponível em: <https://www.ibmidatlantic.org/ATL%20in%20the%20DP.pdf>. Acesso em: 13 out. 2025.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION – IBO. **Educação para um mundo melhor**. IBO: 2015a. Disponível em: <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/brochures-and-infographics/pdfs/corporate-brochure-por.pdf>. Acesso em: 02 out. 2025.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION – IBO. **Guide to school authorization: Diploma Programme**. IBO: 2016. Disponível em: <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/become-an-ib-school/pdfs/dp-guide-school-authorization-en.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2025.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION – IBO. **Ideal libraries: a guide for schools**. IBO: 2018. Disponível em: <https://uaeschoollibrariansgroup.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/06/ideal-libraries-f>

or-ib.pdf Acesso em: 09 dez. 2025.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION. Programme standards and practices. Cardiff: International Baccalaureate Organization, 2020. Disponível em: <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/become-an-ib-school/pdfs/programme-standards-and-practices-2020-en.pdf>. Acesso em: 13 out. 2025.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION. Interdisciplinary teaching and learning in the MYP. Cardiff: International Baccalaureate Organization, 2022. Disponível em: https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/brochures-and-infographics/pdfs/myp-brief-in-interdisciplinary-learning_en.pdf. Acesso em: 13 out. 2025.

KUHLTHAU, C.; MANIOTES, L. K.; CASPARI, A. K. **Guided inquiry design: a framework for inquiry in your school**. Santa Barbara: Libraries Unlimited, 2012. 188 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9. ed. São Paulo: GEN Atlas, 2021.

LOERTSCHER, David V.; KOECHLIN, Carol; ZWAAN, Sandi. **The New Learning Commons: Where Learners Win! Reinventing School Libraries and Computer Labs**. Salt Lake City: Hi Willow Research & Publishing, 2008.

MARTÍNEZ-SILVEIRA, Martha; ODDONE, Nanci. Necessidades e comportamento informacional: conceituação e modelos. **Ciência da informação**, Brasília, v. 36, n. 2, p. 118-127, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-19652007000200012>. Acesso em: 29 set. 2025.

MELO, Profa. Dra. Camila Alves de. **Aula 3 e 4 15/09 a 29/09/2024: Disciplina de Leitura, Letramento e Comportamento Informacional**. Goiânia. CELI-FIC. 15 set. 2024. Apresentação em PDF. 24 slides. color. Material organizado pela Profa. Camila Alves de Melo para uso exclusivo na disciplina. Proibida a reprodução e a distribuição sem a autorização da docente. Disponível em: https://ensino.ead.ufg.br/pluginfile.php/595228/mod_resource/content/1/CELI%20-%20Aula%20gravada%20e%203.pdf. Acesso em: 2 out. 2025.

SANTOS, Emily. **“O Averso da Pele”: livro que debate racismo é censurado em escolas de 3 estados por reação equivocada ao conteúdo, alertam especialistas**. G1, 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/03/08/o-avesso-da-pele-livro-que-debate-racismo-e-censurado-em-escolas-de-3-estados-por-reacao-equivocada-ao-conteudo-alertam-especialistas.ghtml> Acesso em: 14 nov. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. v. 40).

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teorias do currículo: uma introdução crítica**. Porto: Porto Editora, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo**: o que é e por que é importante. Cadernos de Pesquisa. [online]. v. 44, n.151, p. 190-202, 2014. ISSN 0100-1574. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053142851> Acesso em: 03 out. 2025.