Contribuições teóricas para o letramento informacional na perspectiva sociocultural

Theorical contributions to information literacy from a sociocultural perspective

Marcus Vinicius Rodrigues Martins
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG; Professor da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9841-7266
E-mail: marcusmartins2005@gmail.com

Resumo

Este artigo discute a abordagem sociocultural do letramento informacional, buscando uma apresentar uma outra perspectiva desse conceito para uma prática discursiva mais crítica e situada socialmente. Para isso, são exploradas as contribuições de pesquisadores de diversas áreas, que propõem uma visão ampliada e contextualizada do letramento. A pesquisa utiliza uma base teórica, por meio de levantamento bibliográfico de autores brasileiros e internacionais, que, a partir de uma perspectiva linguística, social e cultural, desenvolveram discussões relevantes sobre o letramento no contexto brasileiro. O estudo sugere que o letramento informacional deve ser entendido como uma prática discursiva, possibilitando uma análise mais precisa dos eventos de letramento, levando em consideração o uso e a apropriação da informação pelos sujeitos em seus respectivos espaços sociais. O artigo conclui que a perspectiva sociocultural do letramento informacional é fundamental para uma compreensão mais detalhada das práticas sociais e culturais dos indivíduos, permitindo uma observação mais precisa e contextualizada do uso da informação em diferentes contextos sociais.

Palavras-chave: letramento informacional; prática discursiva; novos estudos do letramento.

Abstract

This article discusses the sociocultural approach to information literacy, proposing an alternative perspective on the concept to foster a more critical, socially situated discursive practice. To that end, it explores contributions from researchers in various fields who advocate a broader, contextualized view of literacy. The study is theoretically grounded in a bibliographic survey of Brazilian and international authors who, from linguistic, social, and cultural perspectives, have developed relevant discussions on literacy in the Brazilian context. The study argues that information literacy should be understood as a discursive practice, enabling a more precise analysis of literacy events by considering how individuals use and appropriate information within their social spaces. The article concludes that a sociocultural perspective on information literacy is essential for a deeper understanding of individuals' social and cultural practices, allowing for a more accurate, contextualized view of how information is used in different social contexts.

Keywords: information literacy; discursive practice; new literacy studies.

1. Introdução

Os estudos e pesquisas em torno do letramento informacional no Brasil têm crescido vertiginosamente, há uma tentativa, no campo da biblioteconomia e ciência da informação, de entender e explicar a inserção das tecnologias de informação e comunicação nas bibliotecas. O objetivo do trabalho é discutir sobre o conceito do letramento informacional em uma perspectiva sociocultural, trazendo à baila contribuições dos novos estudos do letramento. Nesse ponto de vista, cabe nos perguntar como que os estudos do letramento de base crítica (Elmborg, 2006, 2012) e sociocultural (Lloyd, 2005; Tuominen, Savolainen, Talja, 2005; Limberg, Sundin, Talja, 2012) podem ajudar a proposição de práticas discursivas situadas. Assim, o estudo se dedica a debater no campo teórico, um entendimento que posiciona o letramento informacional como uma prática discursiva situada e que se efetiva na observância de eventos e práticas sociais.

Para isso, o texto se divide em quatro partes, a primeira pretende discutir o conceito de letramento informacional. Ainda, apresentamos os trabalhos de Llyod (2005) e Elmborg (2006) que apontam críticas ao conceito de letramento informacional, propondo um redirecionamento para uma perspectiva critica (Elmborg, 2006, 2012). Em um segundo momento, discorremos sobre o conceito de prática discursiva, a partir da contribuição de Faircloug (2001), de modo a pensar outros caminhos para a hegemonia discursiva do letramento informacional. Assim, propomos um outro ângulo conceitual para o letramento informacional, como uma prática discursiva a ser reinvestida, a partir do repertório teórico e metodológico dos novos estudos do letramento. (Barton; Hamilton, 1998; Street, 2000; Barton, 2007; Street; Street, 2014)

No terceiro momento, analisamos o conjunto de estudos e pesquisas do campo da sociolinguística e estudos culturais denominados “novos estudos do letramento”. Por fim, chegamos à quarta parte do texto, que consiste em pensar o letramento informacional, em uma perspectiva crítica, no qual partimos da observação de práticas e eventos situados, para elaborar pressupostos teóricos do uso e apropriação da informação pelos sujeitos. Nesse momento, dialogamos com Hicks (2018), na perspectiva de entender como podemos identificar as práticas sociais situadas para orientar as pesquisas de uso e apropriação da informação.

Para contextualizar o termo letramento informacional, torna-se importante trazer o histórico do conceito, do ponto de vista de autores e autoras que o consolidaram no cenário internacional e local.

Para Campello (2009), a apropriação do conceito de letramento informacional emergiu quando os bibliotecários sentiram a necessidade de implementar habilidades e competências para operar o fluxo informacional, que se intensificava diante da inserção das novas tecnologias na Sociedade da Informação. A primeira menção ao "Information Literacy" está em um relatório produzido por Paul Zurkowski, em 1974, no qual reportava a necessidade de desenvolver competências para vida laboral, sobretudo para o campo financeiro e industrial (Limberg; Sundinim; Tajla, 2012). Posteriormente, a American Library Association (ALA), em um documento produzido sobre o letramento informacional mencionava que consistia na habilidade de reconhecer a informação como necessária, e a competência de localizar, avaliar e utilizar efetivamente a informação e, deste modo, adquiriam a capacidade de "aprender a aprender" (American Library Association, 1989).

Muitos estudos ampliaram o conceito de letramento informacional, o documento *Information Power* produzido pela *American Association School Library* (AASL) com a colaboração do *Association for Educational Communications And Tecnology* (AECT) em 1998, abordava o desenvolvimento de normas e princípios para o letramento informacional vinculado a três eixos: desenvolvimento de competências, aprendizagem independente e responsabilidade social (Campello, 2009). O modelo de Carol Kuhlthau está relacionado ao documento produzido pela AASL, a pesquisadora formula o *Information Search Process* (ISP), que identifica seis (6) estágios para a pesquisa escolar,

> De seis estágios da experiência holística dos usuários no processo de busca por informação. O modelo ISP, baseado em duas décadas de pesquisa empírica, identifica três domínios da experiência: o afetivo (sentimentos), o cognitivo (pensamentos), e o físico (ações) comuns a cada estágio. Central para o ISP é a noção de que a incerteza, tanto afetiva como cognitiva, cresce e decresce no processo de busca por informação. (Kuhlthau, 1987, p. 14)

O livro de sua "Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental" obteve grande repercussão no campo do letramento informacional no Brasil, principalmente entre aqueles envolvidos na elaboração de metodologias com base cognitivista e construtivista para desenvolver competências e habilidades informacionais (Campello, 2009).

Ainda nesse campo, as pesquisas de Eisenberg e Berkowitz (1990) resultaram no *Big6*, que consistiam em modelos de letramento informacional, que funcionam como um andaime "metacognitivo", de maneira a ser uma estratégia para a solução de problemas (Campello, 2009). O modelo apresenta 6 (seis) passos para definir, localizar, usar, sintetizar e avaliar a

informação. Para Elmborg (2006), as pesquisas de Kuhlthau (2004) e Eisenberg e Berkowitz (1990) têm em comum, que são modelos de processos, que padronizam as complexidades da pesquisa em "etapas", que geralmente incluem: definir um tópico ou uma pergunta, reduzir o tópico, identificar fontes, sintetizar fontes e, finalmente, apresentar os resultados (Elmborg, 2006, *tradução nossa).*

Os debates advindos de instituições e pesquisadores, tanto internacionais quanto nacionais tiveram ampla repercussão mundial nas pesquisas sobre o letramento informacional. No Brasil, muitos pesquisadores[1] (Campello, 2003, 2009, 2009b; Dudziak, 2003, 2011; Gasque, 2010, Gasque, Tescarolo, 2010) se debruçaram sobre o processo de letramento informacional, ainda que a partir de perspectivas distintas, e com base nos seus estudos, propuseram conceituar o fenômeno. Como Campello (2009b, p. 13) apresenta.

> O letramento informacional constituiria uma capacidade essencial, necessária aos cidadãos para se adaptar à cultura digital, à globalização e à emergente sociedade baseada no conhecimento. Implicaria fundamentalmente que as pessoas tivessem capacidade de entender suas necessidades de informação, e de localizar, selecionar e interpretar informações, utilizando-as de forma crítica e responsável.

O desenvolvimento do conceito e as ações metodológicas em diversos campos, sobretudo, o educacional, ao qual, o letramento informacional se dedica fortemente, tem caminhado na perspectiva de propor etapas para que alunos, professores e/ou comunidade escolar sejam competentes no uso da informação. Conforme Limberg, Sundin e Talja (2010) durante décadas o termo letramento informacional tem atraído a atenção dos bibliotecários e pesquisadores da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, e o utiliza para descrever práticas que acontecem em ambientes escolares e universitários. Para Lloyd (2005), países como Estados Unidos, Austrália, Inglaterra, França, entre outros são produtores de normas, modelos, guias, e princípios de educação em letramento informacional, que enfatizam a ideia de desenvolvimento de habilidades e competências para acessar e usar a informação. Ainda, segundo a autora, "isso firma a crença entre os bibliotecários empregados no setor educacional que essas habilidades são genéricas e transferíveis para outros contextos" (Lloyd, 2005, p. 20).

Na perspectiva de Elmborg (2006), o letramento informacional é percebido como um processo linear, de iniciação da tarefa, até o resultado do projeto. São propostas metodológicas para que o aluno seja "letrado" informacionalmente, partindo do pressuposto de habilidades e

[1] Entendemos que as pesquisas e estudos sobre o letramento informacional avançaram nos últimos anos. No entanto, o objetivo da primeira parte é elaborar um trajeto histórico-bibliográfico de consolidação do termo no contexto nacional, assim optamos por trazer autores e autoras que se dedicam sobre o conceito desde a sua emergência no campo da Biblioteconomia e Ciência da Informação no Brasil.

competências inatas. Dessa forma, esses modelos tentam identificar uma estrutura universal, que nomeia, descreve e reproduz o processo de letramento informacional, independente dos contextos de situação dos agentes no campo educacional. No entendimento de Elmborg (2006) e Lloyd (2005), as ações do letramento informacional tendem à abstração e generalização dos sujeitos, baseados naqueles que conseguem se superar, a partir das habilidades e competências desenvolvidas ao "longo da vida" escolar. Nesse sentido, os princípios padronizados focam na dimensão individual da obtenção da informação e conhecimento (Elmborg; 2006, 2012; Lloyd, 2005; Tuominen, Savolainen, Talja, 2005; Limberg, Sundin, Talja, 2012).

Essa concepção corrobora com a compreensão da informação como "coisa" e entidade objetiva que pode ser acessada, selecionada e avaliada individualmente, desconsiderando todos os processos coletivos de construção, compartilhamento e partilha da informação e conhecimento. Além disso, a ênfase em habilidades e competências transfere a responsabilidade de sucesso e fracasso para o indivíduo, não se importando com os diversos contextos de inserção desses atores. Assim,

> não questionam as maneiras, pelas quais, todos os outros importantes "jogadores" no sistema podem possuir agendas concorrentes ou incompatíveis, em relação a esse aluno. Pois, o aluno tornou-se "objeto" do letramento informacional, e por extensão, o local onde o letramento informacional acontece (Elmborg, 2012, p. 88).

Podemos dizer que essa concepção de letramento informacional descontextualiza os sujeitos e coisifica a informação, a ponto de mensurar, avaliar e determinar o conhecimento adquirido, de acordo com uma escala de aprendizagem de competências. Para Elmborg (2012) e Lloyd (2005), a centralidade nas habilidades individuais do letramento informacional estariam consoantes com o que Street (1984), autor de inúmeros trabalhos sobre o letramento, denomina de *modelo autônomo de letramento*, "que pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase casualmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social" (Kleiman, 1995, p. 21). Esse modelo está associado, intrinsecamente, aos pressupostos ocidentais de escolarização, poder e conhecimento, e prevalece desde o século passado, quando das primeiras movimentações da educação em massa (Kleiman, 1995).

A ideia de desenvolver competências e habilidades para aprendizagem ao longo da vida restringiria na associação de que "a aquisição do letramento se torne isomórfica a partir do desenvolvimento pela criança de identidades e posições sociais específicas: seu poder fica associado ao tipo e nível de letramento que elas adquiriram" (Street; Street, 2014, p. 125). Essa concepção dominante de letramento, tem associação com letramento informacional e ambos se

sustentam em um amplo campo discursivo que corresponde a um ideário do capitalismo ocidental, que prioriza as taxas, os níveis e as habilidades para distinção entre os indivíduos.

Ainda nesse raciocínio, essa perspectiva do letramento informacional, centrada no indivíduo, e que se desenvolve crucialmente em direção a um cidadão competente e autônomo da informação, dirige-se a sujeitos com trajetórias escolares e familiares nas classes dominantes, isto é, aqueles que detêm os capitais cultural, social e econômico, uma vez que são aqueles que alcançam as metas, taxas e os níveis propostos pelo ideário do capitalismo ocidental.

Para o intelectual francês, Pierre Bourdieu, o capital cultural é um conjunto de qualificações intelectuais produzidos e/ou transmitidos pela família, reforçado e legitimado pela instituição escolar. (Martins, 2015) Para Bourdieu (2007), a apropriação de conteúdos escolares pelos estudantes exige uma familiaridade prévia com os conhecimentos e informações disponibilizadas pelo sistema escolar. Nesse sentido,

> eximindo-se de oferecer a todos explicitamente o que exige de todos implicitamente, quer exigir de todos uniformemente o que não lhes foi dado, a saber, sobretudo a competência linguística e cultural e a relação de intimidade com a cultura e com a linguagem, instrumentos que somente a educação familiar pode produzir quando transmite a cultura dominante (Bourdieu, 2007, p. 306).

Dessa maneira, o domínio do “capital cultural” assegura vantagens no sistema escolar, visto que, o sistema escolar valoriza comportamentos, atitudes e habilidades linguísticas, pela qual apenas os alunos socializados nas classes dominantes poderiam desenvolver (Martins, 2015).

A teoria da reprodução social de Bourdieu, em conjunto com as ideias de Street (1984) de modelo autônomo de letramento, permitem vislumbrar a organização dentro do sistema escolar, e como que as expectativas sociais, culturais e econômicas são atingidas por poucos, dentro de uma certa classe social. Dessa maneira, o letramento informacional centrado do indivíduo responderia a esses anseios econômicos e sociais, sem considerar os diversos contextos sociais, culturais e econômicos dos atores sociais. Neste sentido, para avançarmos no debate, cabe trazer o conceito de prática discursiva, para clarear o debate sobre o amplo campo discursivo hegemônico que impõe certas concepções em contraposição a outras de letramento informacional.

2. Letramento Informacional como prática discursiva

Podemos dizer que as práticas discursivas em torno da concepção hegemônica de letramento informacional estão alinhadas com a valorização de comportamentos e habilidades concernentes ao sistema ocidental escolar, como demonstrado na seção anterior. Assim, segundo Fairclough (2001, p. 107), as práticas discursivas "envolve a produção, a distribuição e o consumo textual, e a natureza desses processos que variam de diferentes tipos de discursos de acordo com os fatores sociais". Todos esses processos estão configurados e exigem referências aos ambientes econômicos, políticos e institucionais, pelos quais o discurso é gerado (Fairclough, 2001). A prática discursiva do conceito de letramento informacional atrela-se aos pressupostos do "sucesso escolar" (Lahire, 1997, 2004; Nogueira, Nogueira, 2004; Thin, 2006), que mensura os níveis de letramento dos sujeitos escolarizados e não escolarizados, e "letrados" e "iletrados". De maneira que se observa o forte vínculo entre a concepção de letramento informacional aos discursos da construção do conhecimento individual, da coisificação e da descontextualização da informação.

Para Fairclough (2001, p. 94) "a prática discursiva recorre a convenções que naturalizam relações de poder e ideologias particulares e as próprias convenções, e os modos em que se articulam são um foco de luta". Para o autor, os diferentes tipos de discursos que perpassam diferentes domínios ou ambientes institucionais são "investidos" política e ideologicamente de formas diferentes. Não significando que são estáticos, ou que estão inerentes de política ou ideologia. Ainda acrescenta que, ao contrário, "significa que os tipos de discursos podem também ser envolvidos de diferentes maneiras – podem ser 'reinvestidos'" (Fairclough, 2001, p. 95).

Nesse sentido, as práticas discursivas em torno do letramento informacional podem ser 'reinvestidas', como é caso das perspectivas "sociocultural" e "critica" elaboradas, respectivamente por Lloyd (2005, 2010) e Elmborg (2006, 2012). Assim, a presença de outras concepções leva em consideração a "hegemonia discursiva" (Fairclough, 2001), que envolvem as teorias e práticas do letramento informacional. Portanto, podemos afirmar que a problematização de pesquisadores (Elmborg; 2006, 2012; Lloyd, 2005; Tuominen, Savolainen, Talja, 2005; Limberg, Sundin, Talja, 2012) sobre o termo possibilita a ressignificação do debate sobre o processo de apropriação da informação, possibilitando com que as análises contextualizadas e situadas das práticas e dos eventos de letramento informacional conduzam

a uma "mudança discursiva" (Fairclough, 2001) sobre os enunciados que operam a concepção de letramento informacional.

Sendo assim, Fairclogh (2001) sugere que "a mudança envolve formas de transgressão, o cruzamento de fronteiras, tais como a reunião de convenções existentes em novas combinações, ou sua exploração em situações que geralmente as proíbem" (Fairclogh, 2001, p. 127). Portanto, recorremos a estudos de base linguística, social, cultural e educacional que têm sido produzidos desde os anos de 1980, conhecidos como "novos estudos do letramento" para elucidar o conceito de "letramento" sem adjetivá-lo. A razão disso é observar como podemos produzir uma mudança discursiva do letramento informacional quando direcionamos o olhar da análise para os eventos e práticas sociais situadas, como proposto pelos novos estudos do letramento.

3. Os novos estudos do letramento

O conceito de letramento ainda está em debate e tem sido objeto de intensos questionamentos, especialmente em função da ascensão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), as quais têm contribuído para a evidência de novos sistemas semióticos. Para Kress (2003), as TIC's complicaram o cenário, ao unir os recursos para representação como a escrita, a fala, a imagem e o gesto, bem como os recursos de produção de mensagens tais como letramento, oralidade, numeramento, e os recursos de disseminação, ou seja, publicação na internet e outras mídias. Já segundo Barton e Hamilton (1998), os eventos de letramento com a escrita são, muitas vezes, integrados em outros sistemas semióticos como o sistema matemático, as notações musicais, as imagens e os mapas. Assim, ao identificar o letramento como um dos vários recursos comunicativos disponíveis para os membros de uma comunidade, poderíamos analisá-lo em algumas formas em que se situa em relação a outros meios de comunicação ou novas tecnologias (Barton; Hamilton, 1998).

Ainda, conforme Barton e Hamilton (1998) observando os eventos de letramento, fica evidente que o letramento não é o mesmo em todos os contextos, diante disso, há letramentos no plural. De modo que, práticas de letramento que envolvem diferentes mídias ou sistemas simbólicos, tais como as novas tecnologias de informação e comunicação, podem ser relacionadas a outros letramentos. Os autores salientam a ideia do *determinismo* de pensar o letramento.

> Se identificarmos um letramento como um modo ou canal – letramento visual ou letramento do computador – então cairemos na armadilha de retificá-lo de acordo com a forma, deixando de levar em conta as práticas sociais ligadas á construção, aos usos e aos significados do letramento ao contexto (Street, 2000, p. 73).

Neste sentido, deve-se evitar o determinismo de que os modos, ou as tecnologias são um canal que têm efeitos por si mesmos, pois são as práticas sociais que conferem significados e norteiam os efeitos, e não os canais (Street, 2000). Tal entendimento, possibilita a construção da ideia de pluralidade do termo "letramento" para "letramentos", principalmente pelos estudiosos dos "novos estudos do letramento", que colaboram com o pensamento que não há apenas uma perspectiva desse conceito, sobretudo condicionado ao letramento escolar, mas outros letramentos conjugados a outras práticas sociais e culturais.

Barton (2007, p, 177) afirma que "a escolarização não é a lógica, ou ponto final do letramento. Escolarização é parte do cenário, porém o letramento não é o fim nele mesmo, ao contrário na vida cotidiana, o letramento serve a outros objetivos". Nesta perspectiva, existem outros letramentos, que não aqueles exclusivos à instituição escolar, pois, se há outras práticas sociais ligadas à escrita, então há outros modos de letramentos. De acordo com Street e Street (2014, p. 123):

> O letramento está de tal modo encaixado nessas instituições na sociedade contemporânea que, às vezes, é difícil nos desvencilharmos delas e reconhecer que, na maior parte da história e em grandes setores da sociedade contemporânea, as práticas letradas permanecem encaixadas em outras instituições sociais.

Dessa maneira, o termo associou-se à concepção escolar do que é ser letrado, reduzindo outras formas de letramentos não escolares e, por consequência, reforçando a ideia de que há apenas um modo verdadeiro, e que a escolarização seria o modelo correto e compensatória de mudar essa situação. Para Street e Street (2014), os significados e usos de letramentos assumem esse papel de "pedagogização", com isso, "o letramento ficou associado às noções educacionais de ensino e aprendizagem e àquilo que professores e alunos fazem na escola, em detrimento dos vários outros usos e significados do letramento" (Street; Street, 2014).

Street e Street (2014), ainda trabalham com o ponto de vista de que os "letramentos" sem escolarização não estão desvinculados de um contexto específico, seja histórico, cultural, social e político. Dessa maneira, as práticas e eventos de letramentos seriam operados por inúmeros sujeitos situados em suas conjunturas sociais, culturais e políticas, sejam elas dominantes ou não. Nesse sentido, à medida que o letramento é acrescentado ao rico repertório comunicativo já existente nas sociedades receptoras, elas o adaptam e corrigem, segundo os significados, as identidades e as epistemologias locais, como dizem Kulick e Stroud (1990), a

questão não é qual o impacto que o letramento tem sobre as pessoas, mas como elas afetam o letramento.

Portanto, a partir do repertório teórico dos novos estudos do letramento, cabe nos refletir, como pensar o letramento informacional em um contexto educacional em uma visão que considera os sujeitos vinculadas as suas experiências e ações situadas em seus espaços sociais, culturais, políticos e históricos.

4. Letramento Informacional em uma perspectiva sociocultural

Os novos estudos do letramento propõem uma mudança discursiva para o letramento, a partir disso, podemos pensar em outras práticas discursivas para o letramento informacional considerando a posição dos sujeitos nos processos de apropriação e uso da informação. Assim, podemos compreender as práticas sociais e as trajetórias individuais situadas, que conjugadas às suas experiências e às comunidades, possibilitam entender os modos como esses atores sociais apropriam e usam a informação.

Para ampliar o debate, há de se levar em consideração, o conceito de informação como fenômeno social, Para Capurro (2003), a informação é uma dimensão da existência humana, algo que permeia a convivência social, o que significa que a informação e o conhecimento tratam da criação humana, constituindo-se como fenômeno da esfera da cultura.

Nesse entendimento do pesquisador a informação como fenômeno da esfera da cultura, consideramos os diversos sujeitos como produtores e consumidores de cultura, de maneira a pensarmos em um processo de partilha da informação, no qual se estabelece na evidência da interação pelas diferenças entre emissor/autor e receptor/leitor e “as possibilidades de interação são vislumbradas de forma mais concreta, visando aproximar essas diferenças, verificando as possibilidades de interpenetração das diferenças no outro” (Silva; Gomes, 2014, p. 9). Silva e Gomes (2014) alertam que é necessário considerar que apenas em uma relação horizontal entre emissor/autor e receptor/leitor que as diferenças são passíveis de evidenciação,

> primando por um processo de convergências, divergências, reciprocidades, constituindo um momento de mostrar, exposições e descobertas para ambos os sujeitos da informação”. Para tanto, essas diferenças precisam ser consideradas em uma potencialidade eminentemente afirmativa, de sorte que é na profusão positivada do outro que a informação é plenamente efetivada como alteridade (Silva; Gomes, 2014, p. 9).

Os estudos sobre o letramento informacional na perspectiva sociocultural surgiram recentemente. O propósito é rever as práticas discursivas hegemônicas de letramento informacional baseadas nas habilidades e competências individuais, e enfatizar as formas compartilhadas de interagir e de comunicar, além de situar o fenômeno da informação vinculando as práticas sociais em comunidades. Conforme Limberg, Sundin e Talja (2012), os pesquisadores que adotam a abordagem sociocultural, frequentemente, iniciam com a leitura do pesquisador russo Lev Vygotsky (1896-1934), de maneira que para as autoras, os processos de aprendizagem e conhecimento são inter-relacionados e desencadeados pela interação com outras pessoas em um determinado ambiente cultural. Para Vygotsky (2008), a linguagem é um lugar de excelência na constituição dos indivíduos, e constitui como o principal mediador das interpretações e das significações com o mundo. A linguagem é o instrumento pelo qual os seres humanos compreendem e organizam o universo à sua volta, e é por meio da interação verbal, que possibilita diferentes significados, de acordo com o contexto cultural.

Na perspectiva vigostkyana, são os contextos historicamente e culturalmente situados, que possibilitam a aprendizagem resultante da sua interação verbal com outros indivíduos no coletivo. Assim, desde a tenra idade, estamos imersos em experiências de linguagens que possibilitam o desenvolvimento pleno. Cada sujeito constrói uma trajetória individual e coletiva de aprendizagem, que colabora no desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, sociais, educacionais e culturais. A abordagem histórico-cultural de Vygotsky colabora na compreensão da perspectiva sociocultural, uma vez que se centra nas comunidades, e como o letramento informacional se apresenta nas diferentes ações coletivas de cada grupo, ao invés de ajustar em atividades e metas a um modelo previamente estabelecido. (Hicks, 2018).

Desta maneira, essa concepção enfatiza que a busca da informação é realizada para um propósito específico em uma prática social, no qual há interação entre pessoas, artefatos e políticas. Para Hicks (2018, p. 71-72, tradução nossa), “essas ideias nos ajudam a reconhecer que o trabalho com a informação pode parecer muito diferente quando é explorado etnograficamente em vez de mensurado em relação a modelos preestabelecidos”.

O pensamento de Hicks (2018) dialoga com os estudos de Limberg, Sundin e Talja (2012), pois para as autoras, as atividades dos sujeitos devem ser analisadas em relação às ferramentas através das quais as ações acontecem e com base em suas práticas sociais. As autoras, ainda corroboram com a ideia de Hicks (2018), na orientação do uso da etnografia

como método, pois possibilita descrições qualitativas ricas das práticas e atividades que as pessoas em seus contextos operam, possibilitando, assim, a base de análise.

Nesse sentido, quando elaboramos a ideia de um único letramento informacional, no qual os sujeitos precisam alcançar metas e desafios, construímos uma homogeneidade que não corresponde às dinâmicas sociais, ou seja, estabelecemos práticas discursivas únicas que conformam uma hegemonia discursiva. De acordo com Hicks (2018), essas ideias correm o risco de negligenciar a riqueza e variedade das práticas de letramento informacional, ao negar as diversas ações informacionais e diversidade cultural e linguística que são significativas.

Deste modo, observamos que são as atividades realizadas em um ambiente colaborativo e partilhado que possibilitam a emergência de práticas de letramento informacional, movendo a nossa concepção de uma atividade isolada e individual para experiências compartilhadas com outros. Neste sentido,

> uma perspectiva sociocultural demonstra ainda mais a importância das práticas incorporadas para o letramento informacional, destacando como a consciência do próprio corpo, bem como dos corpos dos outros, é fundamental para o desenvolvimento do conhecimento dentro de um ambiente (Hicks, 2018, p. 78).

Ora, nessa perspectiva podemos pensar na constituição de eventos e práticas de letramento informacional, nos quais os sujeitos não apenas operam a linguagem verbal na modalidade escrita ou oral, mas outras linguagens. Em outras palavras, dialogamos com autores dos novos estudos do letramento de pensar o letramento não apenas pelo canal, mas pelas práticas sociais que conferem significados e norteiam os efeitos (Street, 1984). Dessa maneira, a diversidade de experiências com a informação possibilita a análise de diversos eventos de letramento informacional, por exemplo, com bebês, crianças pequenas, idosos e entre outros atores, muitas vezes, excluídos do processo de apropriação e uso da informação. Ainda para Hicks (2018, p. 78), "[...] por meio das interações entre pessoas e objetos, uma perspectiva sociocultural ajuda a construir uma interpretação muito mais rica do letramento informacional".

Para os bibliotecários e outros profissionais da informação, a perspectiva sociocultural direciona o olhar para a vida cotidiana, possibilitando, assim, concentrar nossa atenção na construção de ações educacionais significativas, com o objetivo de melhorar o desenvolvimento da aprendizagem dentro das complexas paisagens informacionais de hoje. E, embora uma perspectiva sociocultural não exclua muitas das questões que impulsionaram o avanço de outras concepções de letramento informacional, o foco na prática social situada desafia o *status quo* de várias maneiras.

5. Considerações finais

O letramento informacional, focado em parâmetros e metas, constituiu-se, por um longo período, na plataforma teórica mais relevante para estudiosos e pesquisadores dessa área. Entendemos que o letramento perpassa outros caminhos, sobretudo com a inserção das TDIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), de maneira que outros conceitos têm surgido na perspectiva de alargamento do campo conceitual do letramento. No entanto, como podemos observar, enfatizamos apenas no letramento informacional, aqueles termos que circunscrevem ao debate proposto pelos novos estudos do letramento.

Essa perspectiva considera um diálogo com o campo educacional, linguístico e cultural que amplia os horizontes de compreensão da teoria do letramento tradicional. Assim, nos perguntamos: de que maneira, podemos avaliar a apropriação e o uso da informação de uma comunidade indígena? Ou pensarmos e analisarmos um evento de letramento informacional para crianças de 4 a 5 anos em uma sala de educação infantil na periferia de um centro urbano? Ou ainda, em uma formação de professores da educação do campo em uma universidade pública?

Esses desafios precisam ser pensados pelo campo do letramento informacional, a partir da observação de como os sujeitos apropriam e usam a informação em suas comunidades, utilizando, assim, de ferramentas metodológicas que permitem a análise situada de eventos e práticas de letramento informacional. Portanto, na perspectiva sociocultural, podemos ver como que indivíduos, a partir de suas vidas cotidianas, em ações ordinárias como habitar, estudar, trabalhar e brincar se apropriam e usam a informação nas suas vidas. Esse é o ponto de partida da análise do letramento informacional sociocultural.

Referências

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Presidential Committee on Information Literacy.** Final report. Chicago: ALA, 1989.

BARTON, D**. Literacy:** an introduction to the ecology of written language. 2. ed. London: Wiley-Blackwell, 2007. 264 p.

BARTON, D; HAMILTON, M. **Local literacies**. London: Routledge, 1998.

BOURDIEU, P. **A distinção:** crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

CAMPELLO, B. D. S. Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p. 234-235, 2009b. Disponível em: http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/35808. Acesso em: 10 jul. 2022.

CAMPELLO, B. **Letramento informacional no Brasil**: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. 2009. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/tese%20campello%202009.pdf. Acesso em: 11 jan. 2020.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n.3, p. 28-37, 2003.

CAPURRO, R. Epistemologia e Ciência da Informação. *In:* ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2003. Disponível em: http://www.capurro.de/enancib_p.htm. Acesso: 20 abr. 2012.

DUDZIAK, E. A. Em busca da pedagogia da emancipação na educação para a competência em informação sustentável. **Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 166-183, 2011. DOI: 10.20396/rdbci.v9i1.1925. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1925. Acesso em: 11 jan. 2022.

DUDZIAK, E.A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23- 35, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000100003. Acesso: 10 jul. 2022.

EISENBERG, M.; BERKOWITZ, R. **Information problem solving:** the big six skills approach to library e information skills instruction. Norwood: Ablex, 1990.

ELMBORG, J. Critical information literacy: definitions and challenges. *In:* WILKINSON, C. W; BRUCH, C. (Ed.). **Transforming information literacy programs:** intersecting frontiers of self, library culture, and campus community. Chicago: Association of College & Research Libraries, 2012, p. 75-95. FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Ed. UnB, 2001.

ELMBORG, J. Critical information literacy: implications for instructional practice. **The Journal of Academic Librarianship**, [*S. l.*] v. 32, 2006, p. 192-199. Disponivel em: https://doi.org/10.1016/j.acalib.2005.12.004. Acesso em: 10 jul. 2022.

GASQUE, K. C. G. D. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 39, n. 3, dez. 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0100-19652010000300007. Acesso em: 17 jul. 2022.

GASQUE, K. C. G. D.; TESCAROLO, R. Desafios para implementar o letramento informacional na educação básica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 41-56, abr. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/03.pdf. Acesso em: 22 maio 2022.

HICKS, A. E. Making the case for a sociocultural perspective on information literacy. *In:* NICHOLSON, K.; SEALE, M. (eds.). **The politics of theory and the practice of critical librarianship**. Sacramento: Library Juice Press, 2018, p. 69-85.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In:* KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

KRESS, G. What is literacy?: resources of the mode of writing. *In*: KRESS, G. **Literacy in the new media age**. London: Routledge, 2003. p. 61-83.

KUHLTHAU, C. C. **Seeking meaning**: a process approach to library and information services. 2. ed. Westport: Libraries Unlimited, 2004.

KUHLTHAU, Carol. **Information skills for na information society:** review of research Washington, DC: ERIC, 1987. Disponível em: https://eric.ed.gov/?id=ED297740. Acesso em 02 dez. 2018.

KULICK, D.; STROUD, C. Christianity, cargo and ideas of self: patterns of literacy in a Papua New Guinean Village. **Man**, London, v. 25, n. 2, Jun. 1990. Disponível em : https://doi.org/10.2307/2804565. Acesso em: 15 jan. 2023.

LAHIRE, B. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar em meios populares:** as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

LIMBERG, L.; SUNDIN, O.; TALJA, S. Three theoretical perspectives on information literacy. **Human IT,** v. 11, n. 2. p. 91-128, 2012. Disponível em: https://portal.research.lu.se/en/publications/three-theoretical-perspectives-on-information-literacy. Acesso em: 12 dez. 2022.

LLOYD, A. **Information literacy landscapes**: information literacy in education, workplace and everyday contexts. Oxford: Chandos, 2010.

LLOYD, A. Information literacy; different contexts, different concepts, different truths?. **Journal of Library and Information Science**, v. 37, n. 2, p. 82-88, 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1177/0961000605055. Acesso em: 10 jan. 2023.

MARTINS, T. L. R. **O que motiva os sujeitos de diferentes grupos sociais a visitarem o Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte** – MG. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A7GJ7W/1/disserta__o_o_que_motiva_os_sujeitos_de_diferentes_gupos_sociais_a_visitarem__o_museu_de_artes_e_oficios_de_bh_thiago_luca_1.pdf. Acesso em: 11 jan. 2023.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, J. L. C.; GOMES, H. F. O conceito de informação pelo viés da alteridade. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, [*S. l.*], v. 7, n. 1, 2014. Disponível em: http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/119492. Acesso em: 30 dez. 2023.

STREET B. Literacy events and literacy practices: theory and practice in the new literacy studies. *In:* JONES, M. M; JONES, K. **Multilingual literacies**: reading and writing different worlds. Amsterdam: John Benjamins, 2000, p. 17-30.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984

STREET, B.; STREET, J. A escolarização do letramento. *In:* STREET, B. V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

THIN, D. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 32, maio/ago. 2006, p. 211-225.

TUOMINEN, K.; SAVOLAINEN, R; TALJA, S. Information literacy as a sociotechical practice. **Library Quarterly**, v. 75, n. 3, p. 329-345. Disponível em: https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/497311. Acesso: 30 dez. 2023.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Artigo submetido em: 26 nov. 2024
Artigo aceito em: 17 abr. 2025