

# A METACOGNIÇÃO NAS AÇÕES DO BIBLIOTECÁRIO MULTIPLICADOR DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

## METACOGNITION IN THE ACTIONS OF THE MULTIPLIER LIBRARIAN OF INFORMATION LITERACY

Ana Maria Mendes Miranda<sup>1</sup>  
Adriana Rosecler Alcará<sup>2</sup>

### RESUMO

A metacognição é conceituada como o processo de refletir sobre os próprios pensamentos, nesse sentido ela se apresenta como base para o desenvolvimento de diferentes ações. Relacionando-a ao processo de busca e apropriação da informação, a metacognição pode ser vista como pano de fundo para a competência em informação. Nesse contexto, o objetivo da pesquisa foi investigar as estratégias metacognitivas utilizadas por bibliotecários e seu impacto no desenvolvimento de ações para a competência em informação. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo, descritiva, com abordagem qualitativa. A pesquisa de campo contou como uma coleta de dados em forma de grupo de foco, do qual participaram cinco bibliotecárias de diferentes tipos de biblioteca. Após a realização do grupo de foco, os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo. Entre os principais resultados foi possível identificar que as estratégias metacognitivas estão presentes nas ações desenvolvidas pelos bibliotecários, principalmente estratégias como o planejamento e o monitoramento. É possível concluir que a metacognição possibilita uma consciência e reflexão dos bibliotecários em torno dos processos de ensinar e aprender, o que auxilia no desenvolvimento de ações voltadas para a formação de sujeitos no contexto da competência em informação.

**Palavras-chave:** Estratégias metacognitivas. Formação da competência em informação. Bibliotecário multiplicador.

### ABSTRACT

Metacognition is conceptualized as the process of reflecting on one's own thoughts, in this sense it presents itself as a basis for the development of different actions. Relating it to the process of seeking and appropriating information, metacognition can be seen as a background for information literacy. In this context, the objective of the research was to investigate the metacognitive strategies used by librarians and their impact on the development of actions for information literacy. Therefore, a descriptive field research was carried out, with a qualitative approach. The field research included data collection in the form of a focus group, in which five librarians from different types of library participated. After the completion of the focus group, the collected data were analyzed through content analysis. Among the main results, it was possible to identify that metacognitive strategies are present in the actions developed by librarians, mainly strategies such as planning and monitoring. It is possible to conclude that metacognition enables librarians to be aware and reflect on the processes of teaching and learning, which helps in the development of actions aimed at the formation of subjects in the context of information literacy.

**Keywords:** Metacognitive strategies. Formation in information literacy. Multiplier librarian.

*Artigo submetido em 06/07/2020 e aceito para submissão em 14/01/2021.*

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação e Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, Brasil. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0461-3520>. E-mail: [anamirandamm@gmail.com](mailto:anamirandamm@gmail.com)

2 Docente no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina, Brasil. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4639-0967>. E-mail: <https://orcid.org/0000-0003-4639-0967>

## 1 INTRODUÇÃO

Aprender é um processo complexo e, portanto, existem diferentes perspectivas teóricas para tratar sobre como as pessoas aprendem. Entre as teorias da aprendizagem que se destacam nos estudos da educação é válido mencionar para esta pesquisa a abordagem cognitiva, que se apresenta como uma perspectiva de aprendizagem na qual o sujeito aprende partindo dos seus conhecimentos preexistentes e na sua relação com as novas informações adquiridas.

A teoria cognitivista enfatiza o processo de conhecimento humano, o ato de conhecer o mundo e como o ser humano desenvolve esse conhecimento. Assim, conforme as teorias cognitivas, os estudos acerca da mente deveriam focar nas variáveis que intervêm no processo de aprendizado humano, nos processos mentais superiores, como percepções do sujeito, tomada de decisões, processamento de informações, atribuição de significados, compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação (MOREIRA, 1999).

É no âmbito das teorias cognitivas que surgem os estudos sobre a metacognição. De acordo com Livingston (2003), o termo metacognição é frequentemente associado à Flavell, que se referiu a ela como o conhecimento que cada um tem dos seus próprios processos cognitivos. Também diz respeito ao monitoramento ativo e conseqüente regulação desses processos em relação à cognição, geralmente utilizada a serviço de algum objetivo concreto (FLAVELL, 1976; 1979).

Tem-se assim, que a metacognição é o processo de pensar sobre os próprios processos cognitivos, se apresentando como aspecto relevante às estratégias do sujeito relativas aos seus pensamentos, reflexões e raciocínio. Desta forma, é possível conceber que a metacognição se apresenta nas mais diferentes atividades desenvolvidas pelos sujeitos, tais como buscar, avaliar, ler, compreender e se apropriar de determinada informação.

Conforme aponta Bochnia (2015), as estratégias metacognitivas auxiliam no desenvolvimento de habilidades informacionais, pois é através delas que o sujeito identifica possíveis falhas no processo de busca, seleção e uso da informação. Nesse sentido, observa-se que estas são de grande contribuição para a competência em informação, considerando os processos cognitivos a ela inerentes. Isso fica evidente quando reflete-se que a competência em informação, na perspectiva de Belluzzo (2005), se constitui em um desenvolvimento constante do indivíduo ao se inteirar e internalizar os conceitos, atitudes e habilidades operacionais para a compreensão da informação na busca de condições necessárias para o desenvolvimento de novos conhecimentos e aplicação no seu dia a dia, seja pessoal ou coletivo.

A metacognição pode perpassar aspectos operacionais da busca e da apropriação da informação e apoiar a pessoa na identificação de dificuldades nesse processo e nas maneiras para solucioná-las. Tal como pode dar suporte aos pensamentos reflexivos mais complexos, exercendo controle sobre seu processo, sobre as habilidades cognitivas utilizadas na análise de uma informação, sobre uma reflexão ética dos impactos do uso inadequado de uma informação, entre diversos outros fatores em que a metacognição pode contribuir para se alcançar a competência em informação.

Em reforço a esses aspectos, destaca-se o documento *Framework for Information Literacy for Higher Education*, elaborado em 2015 pela *Association of College and Research Libraries* (ACRL), que apresenta indicadores para alcançar a formação da competência em informação no contexto do ensino superior (ACRL, 2016). O quadro foi pensando primordialmente com base na ideia de metacompetência, mantendo seu foco principal na metacognição e na autorreflexão crítica, como fatores principais para uma autonomia informacional no contexto atual (SANCHES, 2016). Considerando o exposto, pode-se ponderar quanto à relevância do diálogo entre a competência em informação e a metacognição quando se diz respeito à formação de sujeitos mais autônomos e capacitados para buscar informações de forma crítica e reflexiva.

Neste contexto, esta pesquisa tem como questão norteadora, “Como a metacognição pode influenciar no desenvolvimento da competência em informação?”. Para tanto, estabeleceu-se os seguintes objetivos: a) levantar estratégias metacognitivas utilizadas por bibliotecários ao promover ações de formação da competência em informação; b) refletir sobre como essas estratégias podem impactar no desenvolvimento das ações dos bibliotecários. Esses objetivos são parte de uma pesquisa maior realizada no âmbito de uma dissertação de mestrado de uma das autoras deste artigo.

## **2 HISTÓRICO E CONCEITOS DA METACOGNIÇÃO**

Com o desenvolvimento dos estudos cognitivos, pesquisas avançaram no sentido de melhor compreender os processos mentais presentes na aprendizagem das pessoas e é nesse campo que surgem as reflexões relacionadas à metacognição. É consenso entre pesquisadores que o primeiro estudo a trazer esse conceito foi desenvolvido pelo psicólogo americano John Hurley Flavell, em 1971, no artigo “*First discussant’s comments: what is memory development the development of?*”. Ressalta-se que Flavell desenvolveu um processo de conceituação da metacognição conforme seus estudos avançavam e permitiam refinar o entendimento à cerca desse fenômeno (ROSA, 2011).

Conforme já mencionado, Flavell (1976) refere-se à metacognição como o conhecimento que a pessoa dispõe sobre os seus próprios processos cognitivos. Complementar a essa definição, destaca-se Boruchovitch, Schelini e Santos (2010), que afirmam que esse tipo de conhecimento está presente no nosso dia a dia e pode ser facilmente observado. Elas exemplificam que quando uma pessoa percebe que para evitar esquecimentos nas compras do supermercado precisa elaborar uma lista de itens, nesse caso, está colocando em prática a metacognição. Isso porque, segundo as autoras, as crenças e conhecimentos sobre sua própria memória é uma forma de metacognição.

Ribeiro (2003, p. 109) afirma que “[...] a palavra metacognição significa para além da cognição, isto é, a faculdade de conhecer o próprio ato de conhecer, ou, por outras palavras, consciencializar, analisar e avaliar como se conhece.” Assim como, Boruchovitch (1999) considera que aprender envolve refletir sobre seu próprio processo de pensar e aprender, identificando assim os conhecimentos factuais relacionados a todos os demais fatores sobre o próprio processo de aprendizagem. Nesse sentido, a metacognição se relaciona com a consciência e com o auto monitoramento do processo de aprendizagem; é a capacidade do ser humano monitorar e autorregular seus processos cognitivos.

Boruchovitch, Schelini e Santos (2010), baseando-se em Flórez Romero *et al.* (2005), destacam duas dimensões da metacognição. Uma que está relacionada ao conhecimento sobre o conhecimento, isto é, o conhecimento que a pessoa tem sobre seus próprios processos cognitivos e como estes influenciam nas ações frente a uma atividade. E a segunda dimensão, que envolve a regulação da cognição, que é um tipo de controle que a pessoa tem sobre a sua cognição e que influencia nos planos e estratégias de ações de acordo com o tipo de atividade a ser realizada. Requerendo para tal algumas operações cognitivas, como por exemplo, planejamento, autorregulação e avaliação.

Essa composição da metacognição – conhecimento e regulação – também é apresentada por Ku e Ho (2010, p.252) ao enfatizar que

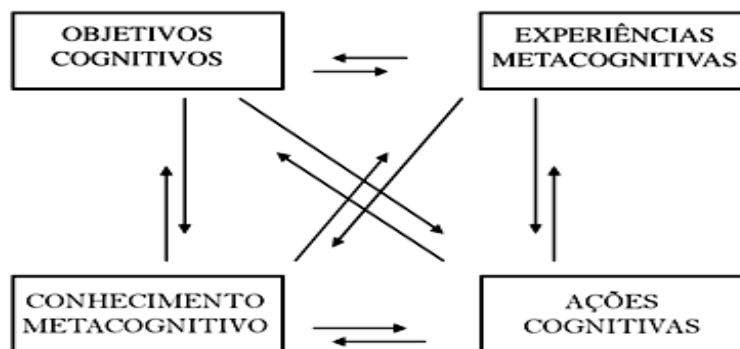
[...] o componente *conhecimento* refere-se ao conhecimento de seus processos cognitivos, como conhecimento sobre si mesmo como pensador, características da tarefa existente e sobre quais estratégias são necessárias para realizar o desempenho efetivo; a regulação refere-se às estratégias reais que se aplicam para controlar processos cognitivos, tais como planejar como lidar com uma tarefa, monitorar a compreensão e avaliar o progresso e desempenho (tradução nossa).

Ku e Ho (2010) consideram que a metacognição é um sistema de controle executivo da mente humana, como um sistema de cognições que supervisiona os pensamentos, conhecimentos e ações; tal supervisão pode ser desenvolvida por meio da percepção sobre o que se sabe ou não sobre algo. Nesse sentido, a metacognição é vista como a consciência e o controle dos próprios

pensamentos, sendo que a pessoa regula a forma como ela vê e busca solucionar determinado problema.

Com o avançar dos estudos, surgem modelos que contribuem para a compreensão da metacognição. Segundo Flavell (1987), mencionado por Jou e Sperb (2006), é necessário delimitar o campo da metacognição, definindo os tipos de conhecimentos necessários em atividades metacognitivas. Para tanto, o autor divide a metacognição em conhecimento metacognitivo, experiências metacognitivas, objetivos metacognitivos e ações metacognitivas, conforme pode ser visualizado na Figura 1.

**Figura 1 - Modelo de Metacognição**



**Fonte:** Jou e Sperb (2006, p. 178), baseando-se em Flavell (1987) e Mayor, Suengas e Gonzáles Marques (1995)

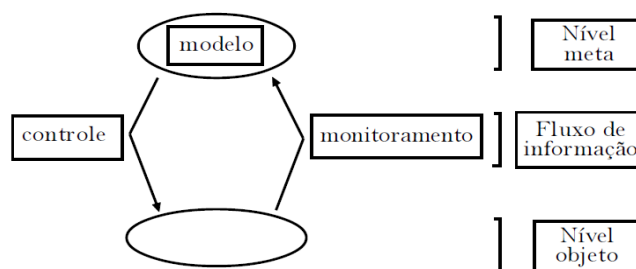
Neste modelo, Flavell (1979; 1987) argumenta que o **conhecimento metacognitivo** é uma parte dos conhecimentos da pessoa e relaciona-se com os conhecimentos que ela já possui das atividades a serem desenvolvidas, dos objetivos propostos, das ações empreendidas e das experiências a serem adquiridas nesse processo. Pode-se dizer, nesse sentido, que o conhecimento metacognitivo, consiste em, principalmente, ter conhecimento sobre quais fatores ou variáveis interferem em determinado processo e agir sobre tais variáveis de maneira a não afetar o resultado do processo cognitivo. Segundo o autor, existem três categorias de variáveis que podem afetar uma atividade cognitiva: pessoa, tarefa (atividade) e estratégia, que se constituem em subdivisões do conhecimento metacognitivo. Na variável pessoa estão as crenças sobre si ou sobre as outras pessoas; na variável tarefa inclui-se o conhecimento sobre a natureza, características, demandas ou objetivos da atividade a ser realizada; e a variável estratégia consiste nas informações que a pessoa dispõe sobre as diferentes maneiras para realizar de forma eficiente as atividades (tarefas).

Outro fator representado na Figura 1 é a **experiência metacognitiva**, que perpassa aspectos em torno da consciência; são impressões conscientes, que podem ser de natureza cognitiva e afetiva, que a pessoa possui sobre suas próprias qualidades intelectuais. Flavell (1979) explica que, a pessoa pode experimentar um momento de dúvida e ignorá-lo em seguida, ou pode passar muito tempo se questionando se realmente entendeu o que a outra pessoa está fazendo ou explicando. Assim, as experiências metacognitivas podem ser sentimentos de que se vai conseguir ou não fazer algo, de que se está ou não aprendendo; são sensações que permitirão entender seu processo cognitivo.

Os **objetivos cognitivos** (Figura 1), referem-se aos objetivos estabelecidos durante um processo cognitivo, ou seja, são as percepções das pessoas relativas aos objetivos estabelecidos para determinada atividade ou aprendizado. E as **ações cognitivas** constituem-se das estratégias empregadas para alcançar os objetivos anteriormente citados e podem cognitivas e metacognitivas.

Outro modelo (Figura 2) que contribuiu para a compreensão da metacognição foi o proposto por Nelson e Narens (1994), que explicam o fluxo da informação no sistema metacognitivo.

**Figura 2 - Modelo metacognitivo de Nelson e Narens**



**Fonte:** Jou e Sperb (2006, p.180), com base em Nelson e Narens, (1996, p. 11).

De acordo com esse modelo o sistema metacognitivo é formado por dois níveis (nível meta e nível objeto) e por dois tipos de relação de fluxo de informação (controle e monitoramento). O nível do objeto é relacionado à “cognição”; e o nível meta à atuação metacognitiva, que seria a cognição da pessoa quanto a sua própria cognição, ou seja, estratégias utilizadas para analisar as atividades cognitivas e perceber até que ponto elas estão surtindo os efeitos necessários para responder as necessidades. (BORUCHOVITCH; SCHELINI; SANTOS, 2010).

No que se refere ao controle e monitoramento, o controle relaciona-se à modificação que o nível meta interpõe sobre o nível do objeto, ou seja, “[...] as informações que fluem do meta-nível

para o nível do objeto alteram o estado do processo em nível de objeto ou alteram o próprio processo em nível de objeto.” Assim, o fluxo de informação do nível meta para o nível do objeto passa por um controle que visa interferir no nível do objeto, mais especificamente em seu processo. Esse controle pode produzir uma ação no nível do objeto, tais como: iniciar uma ação; continuar uma ação; ou para finalizar uma ação (NELSON; NARENS, 1994, p. 12)

O monitoramento se apresenta quando o nível meta produz, ou não, uma ação no nível do objeto por meio do controle. Essa mudança será informada pelo nível do objeto, ao nível meta, que mudará o estado do modelo, ou não, caso nenhuma mudança tenha ocorrido no nível do objeto. Isso modificará o modelo mental, visando recomençar o processo de controle a partir destas novas informações. Nesse sentido, reflete-se que os autores apresentam um modelo onde o nível-meta avalia e apresenta soluções para os problemas encontrados no nível-objeto, tal como o nível-objeto reproduz o fluxo de informação ou monitoramento, a partir de novas informações geradas da mudança produzida pelo controle. Logo, os níveis se inter-relacionam em um modelo cíclico de fluxo da informação consciente no processo cognitivo das pessoas.

A partir desses dois modelos, Boruchovitch, Schelini e Santos (2010, p.129) e Jou e Sperb (2006) salientam que pode-se perceber que a metacognição implica em processamentos cognitivos de alto nível e que é adquirida e desenvolvida por meio da experiência e do acúmulo de conhecimentos. “Em função dela, as pessoas são capazes de monitorar e regular seus desempenhos, além de elaborar estratégias para potencializar a cognição [...]”. Por isso, a sua grande importância para as ações de formação, já que fomenta as estratégias de aprendizagem (ações cognitivas e metacognitivas).

As estratégias metacognitivas consistem nos procedimentos que a pessoa adota para planejar, monitorar e autorregular o pensamento. Apoiando-se em Dembo (1994), Alcará (2012) e Boruchovitch, Schelini e Santos (2010), caracterizam essas estratégias metacognitivas a partir de duas dimensões, complementares às dimensões da metacognição já mencionadas anteriormente. A primeira, envolve o conhecimento do aprendiz sobre si mesmo; o conhecimento sobre a atividade a ser desenvolvida; o conhecimento sobre as estratégias (quais, quando, por que e como) a serem adotadas para desenvolver a atividade. Já a segunda dimensão, refere-se às estratégias de planejamento, de monitoramento e de regulação.-

De acordo com esses autores, as estratégias de planejamento implicam no estabelecimento de objetivos, metas, levantamento de questões anterior à análise de uma atividade ou problema. As estratégias de monitoramento incluem direcionar a atenção ao desenvolver uma atividade, se autoavaliar

em relação ao sucesso do desenvolvimento da atividade, analisar como os novos conhecimentos auxiliarão em atividades futuras e, para tal, envolvem a conscientização da pessoa sobre a própria compreensão dos seus problemas ou dificuldades na execução dessas ações. As estratégias de regulação se relacionam diretamente ao monitoramento, sendo que ao perceber determinada dificuldade, no desenvolvimento de uma atividade, a pessoa consegue identificar quais ações são necessárias para auxiliar na transposição dessa dificuldade, assim, estas estratégias são utilizadas para verificar e corrigir os comportamentos e métodos de aprendizagem, auxiliando-a no seu desenvolvimento.

Diante do exposto, é possível refletir que as estratégias metacognitivas são relevantes às diferentes ações das pessoas, seja no seu dia a dia pessoal, no contexto do trabalho ou em ambientes educacionais. Desta forma, se apresentam como parte das ações de busca e apropriação da informação, podendo auxiliar na identificação das melhores maneiras para se localizar uma informação e na avaliação desta informação quanto a sua fidedignidade, intencionalidade, alcance e aplicabilidade. Com esse fundamento, é possível identificar as contribuições da metacognição para a competência em informação.

### **3 METACOGNIÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO**

A competência em informação requer a conscientização da pessoa visando mobilizar seus conhecimentos prévios para agir diante dos problemas informacionais (GASQUE, 2013). Ela envolve diversas habilidades e ações, tais como a avaliação da fonte em que a informação se encontra disponível, da autoridade de quem a escreveu e do valor dessa informação no contexto em que será utilizada. Assim como, a capacidade do sujeito para responder as suas necessidades informacionais, o cuidado com as consequências éticas, políticas e sociais quanto ao uso e comunicação da informação, entre outros fatores que perpassam o processo informacional.

Jacobson e Mackey (2013) também consideram que ter habilidades para avaliar, contextualizar e situar informações sobre um determinado assunto levando em conta os conhecimentos prévios é um dos objetivos para que sujeitos sejam considerados competentes em informação e as reflexões metacognitivas são fundamentais para auxiliar no desenvolvimento desse processo, já que tais habilidades não são inatas aos sujeitos e precisam ser apreendidas. A esse respeito fica evidente a relevância do aprendizado ao longo da vida, que integra a filosofia da competência em informação.

Bezerra e Doyle (2017, p. [5]) ao comentar sobre o documento da ACRL (2016) argumentam que



[...] a competência em informação está atrelada ao conceito de metacognição, que diz respeito à compreensão, por parte de cada indivíduo, de sua própria forma de aprender e de pensar, ou, em outras palavras, o exercício do autoconhecimento e da autorreflexão. De uma maneira geral, vislumbramos a competência em informação como um conceito que abre novos horizontes, que supõe colaboração e aprendizagem constantes e que implica em uma postura crítica e reflexiva.

Vale reforçar, conforme mencionado anteriormente, que o documento proposto pela ACRL (2016) é baseado de forma significativa no conceito de *metaliteracy* ou metacompetência, que refere-se à capacidade de reconhecer e lidar com as próprias competências, assim como também relaciona-se à fatores comportamentais, afetivos, cognitivos e metacognitivos presentes no ecossistema informacional. Ainda, o conceito de *metaliteracy* é uma das ideias centrais do documento, com enfoque sobre a importância da metacognição e da autorreflexão crítica, para tornar as pessoas mais competentes no atual contexto informacional.

Jacobson e Mackey (2013) refletem que a abordagem da *metaliteracy* expande a noção de competências para um modelo mais abrangente, capaz de auxiliar no desenvolvimento de pensamentos de ordem superior, assim como desenvolver o pensamento crítico e reflexivo, a capacidade para produzir informações além de ser consumidor, de estabelecer conexões e distribuição destas informações como aprendizes independentes. Desta forma, além das habilidades informacionais, os autores propõem habilidades ainda mais complexas e metacognitivas que permitam ao sujeito, não apenas avaliar a informação localizada, mas refletir sobre aspectos mais amplos relacionados à informação e sua própria competência em informação.

Assim, pode-se dizer que os princípios em torno da *metaliteracy* são condizentes ao aprendizado que os bibliotecários educadores buscam oferecer aos estudantes. Nesse sentido, o bibliotecário é desafiado a pensar o ensino, em maneiras mais criativas de ensinar e de incorporar, tanto as tecnologias, quanto fatores metacognitivos, éticos e reflexivos nos processos de formação de habilidades oferecidos nas bibliotecas. Evidencia-se que essa é uma maneira de olhar para competência em informação para além do desenvolvimento e capacitação no uso das ferramentas de busca e acrescentar reflexões metacognitivas mais dinâmicas e colaborativas para os aprendizes. Auxiliando-os a refletir sobre sua própria aprendizagem e pensamentos com vistas a expandir seus conhecimentos e habilidades, de maneira que estes estejam melhor capacitados e mais dispostos a criar, consumir e compartilhar informações de maneira mais crítica. (JACOBSON; MACKKEY, 2013).

Borges (2018, p. 124) visando contribuir para ampliar as relações da competência em informação com a metacognição estabelece indicadores de avaliação da competência em informação,

que visam identificar o “[...] comportamento infocomunicacional hodierno apontando elementos a serem considerados em políticas e estratégias voltadas à formação de cidadãos partícipes desta sociedade crescentemente infocomunicacional”.

A autora ainda argumenta que a abordagem metacognitiva relacionada a competência em informação não tem como intuito estabelecer uma nova lista de habilidades desejáveis, mas contribuir na reflexão e capacidade para compreender as diferentes aplicabilidades das habilidades informacionais, assim como, reconhecer possibilidades de desenvolvê-las ou relacioná-las com os demais sujeitos e as necessidades coletivas.

Em sentido semelhante, Gasque (2017) argumenta que a competência em informação como processo de aprendizagem envolve aspectos psicopedagógicos, neurológicos, didáticos, podendo se somar aspectos sociais, políticos, econômicos e éticos relacionados à informação. Desta forma, a autora considera que o uso de estratégias metacognitivas pode potencializar o desenvolvimento de habilidades informacionais, uma vez que permite ao indivíduo distanciar-se da ação para analisá-la e realizar as modificações necessárias.

Levando-se em conta a metacognição e a *metaliteracy* na concepção da competência em informação, percebe-se que ambas têm uma forte relação, sendo que a *metaliteracy* se apresenta como uma abordagem metacognitiva para a competência em informação e enfatiza a relevância de aspectos metacognitivos no desenvolvimento de reflexões mais completas e complexas. Assim como pensamento crítico e uma tendência para agir de forma ética a partir desse processo reflexivo. É relevante refletir também, que a metacognição pode contribuir para a competência em informação ao proporcionar ao indivíduo a capacidade de perceber falhas que perpassam tanto a busca por informação, quanto o processo de reflexão sobre informações que se coloquem contrárias ou favoráveis às crenças, valores e sentimentos já estabelecidos pelos sujeitos.

Nessa perspectiva, a metacognição é preponderante para o pensamento crítico e, junto com fatores cognitivos e disposicionais, contribui para a formação de sujeitos mais críticos e reflexivos. Destaca-se que o fator cognitivo se relaciona com a aplicação de habilidades cognitivas que permitem realizar julgamentos sólidos, como analisar argumentos, reconhecer falácias, reconhecer reivindicações justas, identificar suposições, realizar análise científica, entre outras. Já quanto à metacognição, é essencial que essa exerça influência sobre os padrões intelectuais utilizados para as análises cognitivas, que podem ser influenciadas pelo prazer de pensar, atitude aberta, cuidadosa abordagem no pensamento e avaliação do próprio desempenho mental (HALPERN, 1999; KU; HO, 2010).

A metacognição tem papel essencial no que tange ao processo de avaliação e análise do sujeito sobre seu próprio pensamento. Portanto, é ferramenta relevante ao se considerar a avaliação da informação, de fontes de informação e do próprio processo de busca informacional, se colocando ainda como base para reflexões mais profundas acerca da informação e de seu papel na manutenção ou dissociação de fatores contextuais da sociedade, tais como questões políticas, éticas, sociais, econômicas. Conseqüentemente, se fortalecem as aproximações entre a metacognição e a competência em informação, isto porque as reflexões de nível superior, assim como as estratégias de autorregulação e monitoramento podem se apresentar como cerne do aprender a aprender ao longo da vida, ou ainda como fator essencial a uma competência crítica em informação.

Da mesma forma, de acordo com o que já foi apontado por Pintrich e Garcia (1994), as habilidades metacognitivas podem ser apreendidas e colocadas sob o controle do aprendiz de maneira que ele possa estar consciente de grande parte de suas estratégias e processos metacognitivos. Para tanto, os profissionais que desempenham papéis de educadores podem auxiliar os estudantes a perceberem suas habilidades, falhas e a forma como utilizam estratégias para solucionar problemas. Nesse aspecto, é importante que tais profissionais tenham consciência de suas próprias habilidades metacognitivas e possuam as condições para colaborar com os aprendizes.

Sobre o bibliotecário e a metacognição Jaeger (2007) reflete que as ações realizadas nas bibliotecas podem colaborar na reflexão das pessoas sobre seus questionamentos, no aprimoramento do raciocínio e no desenvolvimento de pensamentos complexos. Também vale mencionar que para Freire e Freire (2012, p. 19) as estratégias metacognitivas influenciam no planejamento que o bibliotecário faz para as atividades de formação de seus usuários, podendo auxiliar na criação de condições para transformar informação em conhecimento.

Melo (2016) desenvolveu uma pesquisa, com estudantes e docentes de graduação, no qual visava identificar a influência dos processos metacognitivos sobre o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes que constituem a competência em informação. A autora pode identificar que a metacognição se relaciona a diversos aspectos essenciais ao desenvolvimento da competência em informação, tais como, o monitoramento e o controle, que permitem ações conscientes como o julgamento sobre a escolha do melhor processo de busca e a confiança nas respostas recuperadas, fatores que envolvem processos como raciocínio lógico, identificação de dificuldades, criação de categorias e superordenação da temática buscada, abstração de pensamento, metacompreensão da temática buscada, pausas para repensar e equilibrar os processos de busca e análise de resultados, entre

outras contribuições. Nesse sentido, a autora argumenta que a metacognição se apresenta entrelaçada aos processos que envolvem a busca, avaliação, apropriação e geração de novos conhecimentos, que integram a competência em informação. Sendo que os processos metacognitivos estão intrinsecamente relacionados ao processo de desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes éticas e reflexivas frente à informação.

Para que isso ocorra na biblioteca é importante que os bibliotecários educadores identifiquem suas próprias habilidades metacognitivas ao buscar atender suas necessidades informacionais, cognitivas e de aprendizagem, que podem auxiliar na percepção acerca do outro e nas maneiras de ensinar. Dessa forma, cabe reiterar que o bibliotecário deve considerar, primeiramente, suas próprias estratégias metacognitivas, de modo a refletir sobre as habilidades necessárias para a atuação em programas e ações de formação para a competência em informação, assim como, estratégias de avaliação e autorregulação que o permitam perceber suas dificuldades e desenvolver maneiras de superá-las.

#### **4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Com o objetivo de investigar as estratégias metacognitivas utilizadas por bibliotecários e seu impacto no desenvolvimento de ações para a competência em informação foi realizada uma pesquisa de campo, descritiva, com abordagem qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio da técnica de grupo de foco, com uma amostra de bibliotecárias selecionadas pela estratégia de amostragem por conveniência. Segundo Gil (2012), nesse caso a seleção dos participantes pode ser feita pelo pesquisador levando-se em conta a facilidade de acesso, a disponibilidade dos sujeitos a serem pesquisados e, principalmente, pelo fato de que possam de algum modo representar o universo da pesquisa.

Esse último aspecto é essencial no caso da aplicação do grupo de foco. Isso porque, de acordo com Gatti (2005), os participantes precisam possuir algumas características semelhantes, de modo que os possibilitem debater sobre o problema de pesquisa a ser investigado, que é foco da discussão grupal. No caso da presente pesquisa o ponto central da discussão estava nas reflexões a respeito das ações para a competência em informação e o emprego de estratégias metacognitivas para tal.

Nesse sentido, foi enviado um convite por e-mail para sete bibliotecários de diferentes tipos de unidades de informação, que de algum modo já tivessem tido algum tipo de experiência em relação às ações para a competência em informação, seja no seu ambiente de trabalho ou por meio de cursos ou

formações que já tivessem participado. Dentre esses, seis confirmaram a participação, porém um deles faltou no dia da coleta de dados. Assim, o grupo de foco foi constituído por cinco bibliotecárias, sendo atuantes em biblioteca escolar, biblioteca escolar especializada, biblioteca universitária, biblioteca pública e biblioteca de instituição pública de educação profissional e tecnológica.

O planejamento e execução do grupo de foco foi realizado em parceria com o grupo de pesquisa que as autoras deste artigo participam. Para tanto, foram realizadas reuniões para o estudo do funcionamento da técnica, assim como para a distribuição das funções dos colaboradores no processo de coleta de dados, já que o grupo de foco requer a presença de moderador(es) para conduzir e promover as discussões e de observadores para auxiliar com o registro dos dados e situações que possam ocorrer durante a atividade. Além disso, nessas reuniões também foi analisado a respeito do local de realização do grupo de foco, que deve levar em conta a acessibilidade, o espaço para a disposição confortável dos integrantes e a ausência de elementos que podem ser distratores durante as discussões.

Após esse período de organização, o grupo de foco foi realizado tendo a seguinte composição: cinco bibliotecárias (participantes), duas moderadoras, três observadoras e outros dois membros do grupo de pesquisa que participaram como ouvintes. Teve duas horas de duração e as conversas foram gravadas por meio de aplicativo de áudio e os demais dados observados tiveram registros em diário de pesquisa. Antes do início das atividades uma das moderadoras apresentou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (aprovado pelo Comitê de Ética), assim como o roteiro semiestruturado que seria seguido durante as discussões e que foi construído com base na questão e objetivos da pesquisa. Nesse momento, as moderadoras também fizeram algumas considerações e esclarecimentos quanto à metacognição de modo a facilitar a reflexão das bibliotecárias sobre suas ações.

Os dados coletados foram organizados e analisados com base em algumas categorias, seguindo-se a pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial da análise de conteúdo de Bardin (1977). Inicialmente para a pré-análise foi feita a transcrição dos dados gravados em áudio e a organização dos registros do diário de pesquisa. Na descrição analítica procedeu-se a seleção das falas e dos registros de acordo com as categorias de análise e na sequência os dados foram interpretados e relacionados à literatura.

## **5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Ao longo da apresentação dos resultados do grupo de foco, em alguns trechos fez-se menção aos participantes de forma numérica, sendo que a participante 1 é atuante em biblioteca escolar e

universitária, a participante 2 em biblioteca universitária e biblioteca pública, participante 3 em biblioteca escolar especializada, participante 4 em biblioteca de instituição pública de educação profissional e tecnológica e a participante 5 em biblioteca pública.

É importante retomar que a metacognição se trata da consciência dos sujeitos sobre seus processos cognitivos, e pode envolver atividades como planejamento, monitoramento, autoavaliação e autorregulação, ações essas que permitem as pessoas refletirem sobre seus pensamentos, de modo a identificar as variáveis intervenientes em suas ações e buscar formas de mudar tais variáveis de maneira a alcançar os objetivos estabelecidos.

Quando questionado sobre as estratégias metacognitivas utilizadas pelas participantes no desenvolvimento de ações nas bibliotecas, entre as principais estratégias mencionadas esteve o planejamento de ações. Segundo as participantes, o planejamento é fundamental para a concepção e proposição das ações, porém em algumas situações, devido à demanda de trabalho, o tempo destinado ao planejamento fica prejudicado.

A participante 3, por exemplo, comentou que em algumas das atividades desenvolvidas na biblioteca em que ela atua, apesar de recompensadoras, o planejamento é bastante difícil e trabalhoso. Ela mencionou que, além das ações rotineiras de toda biblioteca, há um calendário anual de atividades específicas e que a média é de uma atividade por mês, paralelamente às demais atividades da biblioteca. Nesse caso, de forma geral, as atividades são preparadas com um mês de antecedência “[...] o planejamento físico, de comprar coisas, selecionar, prototipar, a gente começa um mês antes, então quando aquela atividade roda, isso já foi planejado e testado [...]”. Nesse exemplo, a bibliotecária relatou que enquanto a equipe está executando uma atividade, os materiais que serão utilizados na próxima já estão sendo produzidos, assim como a identidade visual sendo criada, ou seja, a equipe já está preparando o planejamento da próxima ação a ser desenvolvida.

Sobre o planejamento Sanchez (2019) reflete que este envolve a localização de fatores e estratégias que afetam o desempenho de uma atividade, como previsão de acontecimentos, estratégias de sequenciamento e distribuição de tempo ou atenção na execução de determinadas tarefas e processos, ou seja, consiste em antecipar resultados e atividades, enumerar etapas e prioridades.

É possível analisar que a participante menciona a seleção e a prototipagem, que podem ser essenciais no planejamento de uma atividade. Isso por que, segundo Bonini e Endo (2011), a prototipagem é um processo de estabelecimento e testes de uma hipótese, ou seja, após o desenvolvimento da ideia, realiza-se um modelo que será utilizado para entender os pontos positivos e negativos da ideia e buscar

formas de corrigi-los, antes que seja aplicada a ação de fato. Nesse sentido, o uso da prototipagem pode ser considerado uma estratégia de monitoramento das condições de aplicabilidade de um planejamento, minimizando suas possíveis falhas, que requer da pessoa a ativação da metacognição.

As bibliotecárias também mencionaram suas dificuldades no desenvolvimento de atividades. A Participante 1, por exemplo, citou uma situação em que uma estudante do primeiro ano do ensino fundamental ficou com medo de entrar na biblioteca depois de uma contação de história que tratava sobre monstrinhos e que, após esse fato, precisou convencer a criança de que a biblioteca é um lugar seguro. Devido a essa situação vivenciada, a bibliotecária percebeu a necessidade de rever a estratégia adotada para a contação de história. Nesse caso, novamente pode-se perceber a presença da metacognição, em que a bibliotecária identificou e compreendeu o problema e teve a consciência de que precisava mudar a estratégia utilizada para o desenvolvimento da atividade.

Reflete-se, nesse sentido, sobre a importância em identificar dificuldades e buscar novas estratégias para realização de uma ação ou atividade dentro da biblioteca. É importante ainda, enfatizar que os bibliotecários precisam estar abertos às mudanças e novas perspectivas de atuação, que extrapolem as abordagens tradicionais. Essa percepção relaciona-se com a metacognição, no que diz respeito à habilidade de aproveitar estratégias tradicionais que funcionem no desenvolvimento de uma ação, mas também saber o momento de criar novas estratégias, ou reformular estratégias antigas para atingir os usuários, que estão em constante mudança e desenvolvimento.

Sobre as necessidades que elas possuíam no processo de formação do outro, a Participante 4 mencionou que necessita melhorar o espaço da biblioteca e que para isso pretende convidar os estudantes para contribuírem com ideias criativas sobre como utilizar o espaço. Em relação a esse aspecto a participante 3 sugeriu que a Participante 4 desenvolvesse um processo de *design thinking*<sup>3</sup> com os estudantes, para que eles possam de forma criativa pensar em diferentes maneiras de aproveitar o espaço da biblioteca.

Nesse sentido, as percepções da participante vão ao encontro do que menciona Santamaría e Petrik (2012), de que as limitações dos aprendizes na compreensão de determinados fatores é sempre uma parte do problema, é preciso reconhecer o papel de biblioteca nesse processo. O bibliotecário precisa se conscientizar que se a biblioteca não tem funcionado como deveria para a comunidade que atende, o problema não é apenas externo à biblioteca. Segundo as autoras é necessário dar um

3 “Design Thinking é um método de resolução de problemas com uma abordagem criativa e prática, intencional e repetível, o que estimula soluções inovadoras e responde às necessidades de usuários reais, melhorando o resultado obtido e, como consequência, sua experiência em relação ao serviço.” (BURGUILLLOS, 2016, p. 109)

passo atrás e tirar vantagens das capacidades metacognitivas do próprio bibliotecário, utilizando-as para refletir sobre como as práticas realizadas pela biblioteca tem envolvido os estudantes. As autoras consideram relevante consultar os estudantes e os convidar para contribuir ativamente para atender suas necessidades.

Além do argumento apontado por Santamaría e Petrik (2012), é importante enfatizar que desenvolver maneiras de inserir a comunidade no processo de concepção das ações e da própria biblioteca pode potencializar o sentimento de pertença destes sujeitos para com aquele ambiente, os tornando mais próximos e participativos das iniciativas propostas pelo bibliotecário e sua equipe. Portanto, potencializando as ações de formação da competência em informação, assim como outras ações culturais e informacionais propostas pela biblioteca.

Percebe-se que mesmo com as dificuldades relatadas no desenvolvimento das ações que possam contribuir para a competência em informação, especificamente, a bibliotecária (participante 4), ao analisar a situação de atuação da biblioteca, conseguiu refletir sobre formas de aproximar o público da biblioteca, convidando-os a colaborar com a estruturação do espaço e das atividades.

Ainda sobre as dificuldades no desenvolvimento das ações, a Participante 1 relatou que pretende reduzir o uso do celular entre os adolescentes na biblioteca, para que eles possam interagir mais entre eles. Nesse momento, ela pediu às bibliotecárias que estavam presentes no grupo de foco sugestões de como resolver essa questão. Visando colaborar com a solução dessa problemática a Participante 3, sugeriu que a bibliotecária utilize aplicativos de desenvolvimento de jogos para que os estudantes não deixem de usar o celular, porém o façam de forma criativa e aplicada às atividades da biblioteca.

É possível perceber alguns aspectos referentes à metacognição na fala da participante 3, isso porque de acordo com um estudo desenvolvido por Ku e Ho (2010) pessoas com reflexões metacognitivas tem capacidade de revisar seus pensamentos identificando maneiras de mudar a abordagem quando os problemas forem identificados. Assim, como a problemática apresentada pela participante 1 era o uso excessivo do celular, a participante 3 rapidamente sintetiza uma estratégia ao utilizar o próprio aparelho como maneira de mudar o foco da atenção dos estudantes.

Desta forma, ao reconhecer que o celular é uma problemática, ela reavalia esse pensamento de maneira que não seja mais um problema, mas a solução do problema apresentado. Para tanto, é necessário a “[...] revisão de seus raciocínios e conclusões durante a execução contínua de tarefas para garantir que o desempenho delas atenda aos seus objetivos.” (KU; HO, 2010, p. 262).



A Participante 5 relatou sobre a aproximação da biblioteca com o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), que foi muito importante estrategicamente, pois, segundo ela, o CRAS já tinha grupos de trabalhos específicos para atender gestantes, crianças, idosos e adolescentes em medida protetiva, entre outros grupos considerados em vulnerabilidade social. Sobre a relação da biblioteca com os órgãos de assistência social, a bibliotecária frisou a relevância, já que a biblioteca se encontra no mesmo território atendido por tais órgãos e se apresenta como um equipamento cultural para a comunidade em questão. Desta forma, a bibliotecária participa das reuniões realizadas pela rede de assistência municipal, com intuito de melhor conhecer a realidade na qual a biblioteca está inserida e oferecer atividades que atendam às necessidades da comunidade.

No que refere-se à metacognição enquanto pano de fundo destas ações, é importante mencionar que Flavell (1979) argumenta que ter conhecimento de fatores e variáveis que podem interferir ou afetar no desenvolvimento de uma ação e agir sobre essas de forma a melhorar os resultados é parte do conhecimento metacognitivo. Nesse sentido, percebe-se na fala da participante uma capacidade de identificar variáveis de sua atuação e agir sobre ela, seja nas parcerias com demais profissionais ou no conhecimento de seu público, da realidade a qual fazem parte e das alternativas para agir sobre ela. Em concordância, Borges (2018, p. 126) argumenta que a abordagem metacognitiva relacionada à competência em informação tem como intuito evidenciar os aspectos cognitivos que podem contribuir para que os sujeitos reavaliem e rearticulem seus conhecimentos e habilidades a cada contexto, de maneira a favorecer o desenvolvimento de uma “[...] sociedade pautada na participação e na construção coletiva do conhecimento [...]”

Cabe mencionar ainda que a relação da biblioteca com outros órgãos de assistência, pode ser considerado extremamente importante para que de fato ela seja inserida no dia a dia da comunidade e possa desenvolver um trabalho que atenda às necessidades de seus usuários. Para Suaiden (1995) a biblioteca pública deve ser um centro convergente dos objetivos e necessidades da comunidade, ou seja, a comunidade deve se identificar com a biblioteca, de maneira que a segunda dê subsídios à resolução dos problemas da primeira. Desta forma, percebe-se que as relações da biblioteca, principalmente pública, com outros órgãos, torna-se imprescindível para a atuação desta unidade com a comunidade na qual está inserida.

A Participante 3 relatou também que realiza parcerias com atores da própria instituição. Segundo ela a biblioteca tem sido convidada para ser parceira em outras iniciativas, o que é muito gratificante, já que com isso abre-se a possibilidade de “[...] *contribuir para a visão do outro, no planejamento do outro.*”

Nessa perspectiva, Spudeit (2016) argumenta que no cerne da concepção de educação para competência em informação está a premissa de que os profissionais envolvidos no processo de formação precisam desenvolver ações e programas em que os estudantes possam ser atores centrais de sua própria aprendizagem, levando-os a uma maior reflexão e consciência crítica acerca da realidade. Para tanto, é relevante que tais atividades sejam mediadas por diferentes profissionais multiplicadores. Desta forma, considera-se as parcerias realizadas entre bibliotecários e outros profissionais, principalmente docentes e pedagogos, como essenciais para o desenvolvimento da formação crítica e autônoma nos sujeitos.

Sobre a relação estratégica com os profissionais da própria instituição, a Participante 3, contou que preparou uma oficina para os docentes da instituição em que atua. Nesse caso, sempre que uma atividade será aplicada aos estudantes os professores experimentam a atividade com antecedência e utilizam a dinâmica da atividade para pensar no aprendizado do estudante. Essa oficina com os docentes é bastante relevante para o desenvolvimento de ações na biblioteca, porque estrategicamente todos os docentes devem participar da atividade promovida, então a biblioteca levanta materiais e informações que podem contribuir com o desenvolvimento das ações do professor em sala de aula. Essa estratégia de ação é mencionada pela bibliotecária como uma maneira que ela encontrou para envolver os professores, já que nem todos tinham o envolvimento com a biblioteca.

Reflete-se que os relatos das duas bibliotecárias sinalizam que essas tem buscado estabelecer parcerias com os demais profissionais da instituição em que atuam, de maneira a potencializar as atividades desenvolvidas pela biblioteca. Sobre as bibliotecas que tem o processo educacional como parte do seu desenvolvimento, Dudziak (2002; 2013) destaca que a abordagem cooperativa entre todos os setores relacionados à infraestrutura informacional e educacional é essencial para o desenvolvimento de novos processos e produtos informacionais que auxiliam na aprendizagem. Nesse contexto, cabe pontuar que a formação para a competência em informação refere-se a uma integração de saberes, essenciais para o desenvolvimento da sociedade, e para uma educação humana, crítica e reflexiva (SANTOS; SIMEÃO; BELLUZZO, 2019).

A Participante 4 mencionou que alguns professores fazem parceria e cedem espaço na aula para apresentação de fontes de informação bibliográficas, critérios de seleção de materiais e orientações para a normalização. Apesar destas parceiras, a bibliotecária considerou que tem desenvolvido poucas atividades relacionadas à competência em informação e que a sua participação como estudante de pós-graduação em uma disciplina sobre a temática da competência em informação serviu como um alerta, de que ela deve focar em ações dessa natureza ao longo de sua atuação na biblioteca.

Esse processo de consciência mencionado pela participante é descrito por Flavell (1979) ao apresentar a experiência metacognitiva (figura 1), que relaciona-se com as impressões do sujeito sobre aspectos cognitivos. Desta forma, a experiência metacognitiva se apresenta como a percepção ou questionamento da bibliotecária sobre a dimensão das atividades realizadas na biblioteca. É possível inferir que as aulas na pós-graduação propiciaram à bibliotecária um momento para se questionar acerca de suas atividades e se realmente estavam atingindo os objetivos, e a partir dessa experiência ela teve condições de identificar fatores e refletir sobre maneiras de agir sobre eles. Ficando aqui evidente a presença de estratégias de monitoramento e regulação.

A Participante 3 citou que em diversas atividades desenvolvidas na biblioteca ela delega tarefas. A exemplo disso ela mencionou o planejamento de uma atividade relacionada à moda, na qual ela pode aproveitar a expertise de uma das profissionais da equipe, que é design de moda, deixando, dessa forma, diversas tarefas à cargo dessa profissional. A bibliotecária reforçou que busca identificar os talentos das outras pessoas e potencializar isso na atuação no âmbito da biblioteca. Ela também enfatizou que nem sempre a bibliotecária é a líder das atividades, muitas vezes outros colaboradores acabam liderando a ação, devido ao tipo de habilidades que possuem.

Neste relato é possível identificar que a bibliotecária está utilizando a metacognição no desenvolvimento de suas atividades, isto porque quando menciona que sabe que muitas vezes outros profissionais terão mais habilidades e conhecimento para liderar uma ação, ela está gerenciando os próprios recursos cognitivos, assim como os de sua equipe, refletindo sobre os conhecimentos que ela domina ou que outros colaboradores dominam, para então analisar as suas dificuldades em uma área ou ação. Pondera-se, que o processo de refletir sobre estes fatores e agir sobre eles mudando as variáveis das ações da biblioteca são fatores metacognitivos inerentes ao planejamento, monitoramento e regulação.

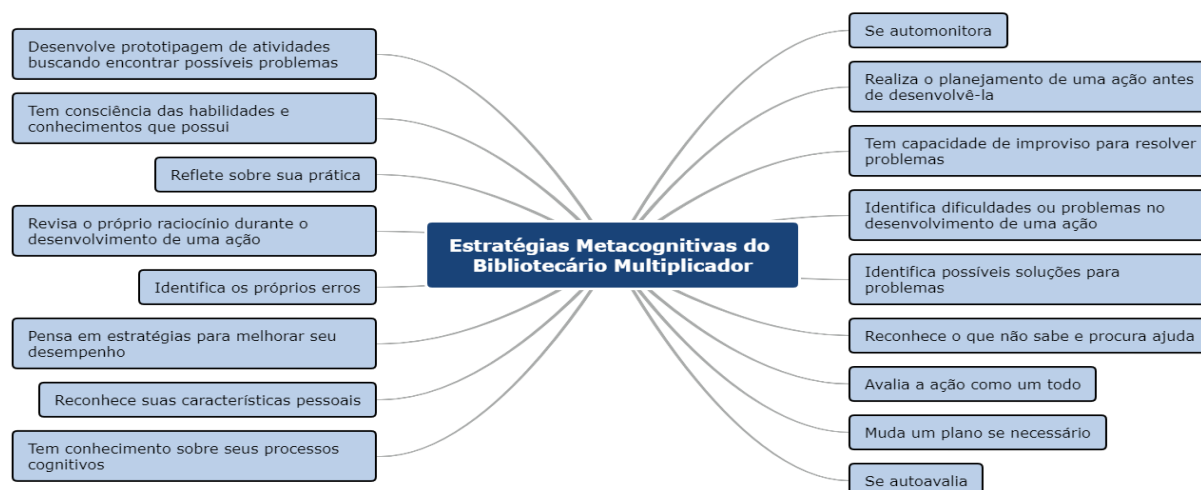
Sobre as necessidades dos bibliotecários acerca do planejamento e desenvolvimento de ações para a competência em informação, a Participante 3 disse que sempre pede ajuda quando acha que não tem domínio de algo, que não tem vergonha de falar que não sabe de algo e que gosta de aprender o tempo todo. Nesse sentido, ela reflete que errar faz parte do processo e é preciso saber lidar com os sentimentos causados pelos erros e também a corrigir esses erros. Ku e Ho (2010) afirmam que identificar os próprios erros no desenvolvimento de uma tarefa pode ser considerada uma estratégia metacognitiva de baixa complexidade. No entanto, as avaliações capazes de estabelecer melhorias e revisões aos pensamentos ou ideias anteriores, e melhorar o desenvolvimento de uma ação, se

caracterizam como estratégias metacognitivas com alto nível de complexidade. Desta forma, pontua-se que as bibliotecárias se utilizam de estratégias simples e complexas no desenvolvimento de suas atividades como multiplicadores.

Com as falas das participantes foi possível identificar que, mesmo elas não mencionando suas ações como estratégias metacognitivas, o monitoramento, a autoavaliação, o planejamento e a regulação estão muito presentes em seus relatos. Nota-se que, embora não estejam conscientes de suas habilidades metacognitivas, as bibliotecárias têm empregado tais estratégias no desenvolvimento de ações e atividades que contribuem para o desenvolvimento da competência em informação.

A figura 3 apresenta um esquema que engloba uma síntese das estratégias metacognitivas mencionadas pelas bibliotecárias no desenvolvimento de suas atividades.

**Figura 3** – Estratégias metacognitivas do bibliotecário multiplicador identificadas durante a pesquisa



**Fonte:** elaborado pelas autoras

Cabe reforçar que as estratégias identificadas foram utilizadas pelas bibliotecárias que participaram deste estudo em atividades distintas. As estratégias metacognitivas são pano de fundo para o desenvolvimento de qualquer atividade. Assim, ações como monitoramento, autoavaliação, planejamento, regulação, reconhecimento das necessidades e capacidade para resolução de problemas não são desenvolvidas separadamente, mas se inter-relacionam para dar ao bibliotecário condições de planejar e executar atividades que permitam a formação de seus usuários.

Esse conjunto de estratégias metacognitivas fomenta a cognição e possibilita a reflexão sobre o processo de aprender tanto do bibliotecário quanto do usuário, daí sua contribuição para as ações educativas da competência em informação. Isso potencializa a atuação e a parceria do bibliotecário onde “[...] o papel do educador – professores e bibliotecários - é de atuar como mediador no processo de aprendizagem do aprendiz, o que requer auxiliá-lo a refletir sobre o próprio processo de aprendizagem, a partir de situações ou tarefas apresentadas.” (GASQUE, 2017, p. 192).

Desta forma, as estratégias apresentadas são um ponto de partida para identificar quais aspectos metacognitivos devem ser incentivados na formação de bibliotecários multiplicadores. Cabe refletir que usar a metacognição e as estratégias metacognitivas além de auxiliar na formação de bibliotecários multiplicadores, também colabora na formação de profissionais mais críticos no que se refere aos aspectos políticos, sociais e econômicos que os rodeiam. Nessa direção, a metacognição tem grande importância nas ações de formação da competência em informação, que valorizam o processo de aprender a aprender dos bibliotecários e dos usuários nos mais diferentes tipos de bibliotecas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos resultados deste estudo, tendo como propósito de verificar como a metacognição pode influenciar no desenvolvimento da competência em informação, foi possível visualizar um repertório de estratégias utilizadas pelo bibliotecário multiplicador no desenvolvimento de ações de formação. Vale destacar a capacidade do bibliotecário em reconhecer suas próprias necessidades e estabelecer estratégias para supri-las, assim como de criar e modificar planejamentos e propostas de ações, tendo em vista adaptações e melhorias no processo de ensino-aprendizagem para com seu aprendiz.

Argumenta-se ainda que, complementar às estratégias de planejamento que estão bastante presentes nas ações dos bibliotecários, o processo de autoavaliação, envolvendo o monitoramento e a regulação auxiliam para que o bibliotecário identifique e explore suas potencialidades e crie estratégias para compensar a falta de domínio em determinadas habilidades. Reflete-se que a metacognição possibilita uma consciência e reflexão dos bibliotecários em torno dos processos de ensinar e aprender, o que auxilia no desenvolvimento de ações voltadas para a formação de sujeitos mais críticos e reflexivos frente à informação, que são basilares à competência em informação.

Para finalizar, evidencia-se a necessidade de estudos futuros, com amostras maiores, de forma a investigar ainda de forma mais detalhada as ações para a competência em informação e as implicações

da metacognição para tal. Considerando-se, primordial a aplicação das habilidades metacognitivas nas práticas educativas do bibliotecário.

## REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A. R. **Compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação em universitários**: estudos de validade de medidas. 2012. 192 p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2012.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES [ACRL]. **Framework for information literacy for higher education**. Chicago, 2016.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELLUZZO, R. C. B. Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 30-50, 2005.

BEZERRA, A. C.; DOYLE, A. Competência crítica em informação e participação ética em comunidades de aprendizagem. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 18., **Anais...** Marília: Ancib, PPGCI-UNESP, 2017.

BOCHNIA, B. A. **Habilidades informacionais dos estudantes de Artes Visuais Multimídia**: uma abordagem da competência em informação e competência digital. 2015, 140 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, 2015.

BONINI, L. A.; ENDO, G. de B. **Design thinking**: uma nova abordagem para inovação. Biblioteca Terra Fórum Consultores, 2011. Disponível em: <http://biblioteca.terraforum.com.br/paginas/designthinking.aspx>. Acesso em: 27 dez. 2019.

BORGES, J. Competências infocomunicacionais: estrutura conceitual e indicadores de avaliação. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 28, n. 1, p. 123-140, 2018.

BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p.361-376, 1999.

BORUCHOVITCH, E.; SCHELINI, P. W.; SANTOS, A. A. A. Metacognição: conceituação e medidas. *In*: SANTOS, A. A.; BORUCHOVITCH, E.; SISTO, F. F. (Org.). **Perspectivas em Avaliação Psicológicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

BURGUILLOS, F. Design thinking for libraries: piensa el futuro de la biblioteca como lo haría un diseñador. **Anuario ThinkEPI**, [s.l.], v. 10, p. 109-112, 2016.

DEMBO, M. H. **Applying educational psychology**. New York: Logman Publishing Group, 1994.

DUDZIAK, E. A. Information literacy e o papel educacional das bibliotecas e do bibliotecário na construção da competência em informação. *In*: CONGRESSO ANUAL EM CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO. 25. 2002.: Salvador. **Anais ...** Salvador: ENDECOM. 2002. Disponível em: <http://>

[www.portcom.intercom.org.br/pdfs/99356393595037433925036518706945289794.pdf](http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/99356393595037433925036518706945289794.pdf). Acesso em: 12 fev. 2020.

DUDZKIAK, E. A. Bibliotecário como agente multiplicador da competência informacional e midiática. *In*: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. (Org). **Competência em informação: de reflexões às lições aprendidas**. São Paulo: FEBAB, 2013.

FLAVELL, J. Metacognition aspects of problem solving. *In*: RENICK, L. **The nature of intelligence**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1976.

FLAVELL, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. **American psychologist**, Washington, v. 34, n. 10, p. 906-911, 1979.

FLAVELL, J. Speculations about the nature and development of metacognition. *In*: WEINERT, F.; KLUWE, R. (Ed.). **Metacognition, motivation, and understanding**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1987. p.21-29.

FLÓREZ ROMERO, R.; TORRADO PACHECO, M. C.; ARÉVALO RODRÍGUEZ, I.; MESA GUECHÁ, C.; MONDRAGÓN BOHÓRQUEZ, S.; PÉREZ VANEGAS, C. Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. **Forma y Función**, Bogotá, n. 18, p. 15-44, 2005. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17975/18862>. Acesso em: 11 jun. 2020.

FREIRE, G.; FREIRE, I. M. Ações para competências em informação no ciberespaço: reflexões sobre a contribuição da metacognição. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 1-23, 2012.

GASQUE, K. C. G. D. Competência em Informação: conceitos, características e desafios. **Atoz**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 5-9, jan./jun. 2013.

GASQUE, K. C. G. D. Metacognição no processo de letramento informacional. **RBBB. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, p. 177-195, 2017.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GONZÁLEZ, F. E. Acerca de la metacognición. **Revista Paradigma**, [s.l.], v. 14, p. 109-135, 1996. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Fredy\\_Gonzalez5/publication/228811443\\_Acerca\\_de\\_la\\_metacognicion/links/54cf77ad0cf29ca810fe28cf/Acerca-de-la-metacognicion.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Fredy_Gonzalez5/publication/228811443_Acerca_de_la_metacognicion/links/54cf77ad0cf29ca810fe28cf/Acerca-de-la-metacognicion.pdf). Acesso em: 27 set. 2019.

HALPERN, D. F. Teaching for critical thinking: Helping college students develop the skills and dispositions of a critical thinker. **New directions for teaching and learning**, Corpus Christi, n. 80, p. 69-74, 1999.

JACOBSON, T. E.; MACKEY, T. P. Proposing a metaliteracy model to redefine information literacy. **Communications in information literacy**, Norman, v. 7, n. 2, p. 84-91, 2013.

JAEGER, P. Think, Jane, Think. See Jane Think. Go, Jane... Metacognition and Learning in the Library. **Library Media Connection**, Worthington, v. 26, n. 3, p. 18-21, 2007. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ779148>. Acesso em: 18 mar. 2020.

JOU, G. I.; SPERB, T. M. A metacognição como estratégia reguladora da aprendizagem. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 177-185, 2006.

KU, K. Y.L.; HO, I. T. Metacognitive strategies that enhance critical thinking. **Metacognition and learning**, [s.l.], v. 5, n. 3, p. 251-267, 2010.

LIVINGSTON, J. A. **Metacognition: an overview**. 2003. Relatório descritivo. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474273.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MAYOR, J.; SUENGAS, A.; GONZÁLEZ MARQUES, J. **Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a aprender a pensar**. Madrid: Síntesis, 1995.

MELO, A. V. C. de. **Aprendendo a aprender pensando sobre como pensar: o desenvolvimento da competência em informação sob o suporte da metacognição**. 466 f. 2016. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Centro de Ciências Sociais Aplicada, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2016.

MOREIRA, M. A. **Teorias da Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

NELSON, T. O.; NARENS, L. Why investigate metacognition. **Metacognition: Knowing about knowing**, [s.l.], p. 71-92, 1994. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/232533525\\_Why\\_investigate\\_metacognition](https://www.researchgate.net/publication/232533525_Why_investigate_metacognition). Acesso em: 18 mar. 2020.

PINTRICH, P. R.; GARCIA, T. Self-regulated learning in college students: Knowledge, strategies, and motivation. In: PINTRICH, P. R.; BROWN, D. R.; WEINSTEIN, C. E. **Student motivation, cognition, and learning: Essays in honor of Wilbert J. McKeachie**. New York: Routledge, p. 113-133, 1994.

RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 16, n.1, p. 109-116, 2003.

ROSA, C. T. W. **A metacognição e as atividades experimentais no ensino de física**. 2011. 346 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SANCHES, T. Políticas Públicas para literacia de informação em Portugal: reflexão sobre o panorama atual e perspectivas de futuro. In: ALVES, F. M. M.; CORRÊA, E. C. D.; LUCAS, E. R. de O. (Org). **Competência em informação: políticas públicas, teoria e prática**. Salvador: EDUFBA, 2016.

SÁNCHEZ, D. S. M. **Resolución de problemas cuando se vincula la regulación metacognitivas**. 2019. 116 f. Tesis (Magister Enseñanzas de las Ciencias) – Universidad Autónoma de Manizales, Manizales, 2019.

SANTAMARÍA, M.; PETRIK, D. Cornering the information market: Metacognition and the library. **College & Research Libraries News**, Middletown, v. 73, n. 5, p. 265-272, 2012.



SANTOS, R. B.; SIMEÃO, E. L. M. S.; BELLUZZO, R. C. B. Atributos profissionais para o bibliotecário atuante nas iniciativas formadoras de competência em informação: um estudo baseado na metodologia do diagrama Belluzzo®. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB). 20., Florianópolis, 2019. **Anais** [...] Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

SPUDEIT, D. Programas para desenvolvimento de competências informacionais: implementação, metodologias e avaliação. *In*: ALVES, F. M. M.; CORRÊA, E. C. D.; LUCAS, E. R. (Org.). **Competência em informação**: políticas públicas, teoria e prática. Salvador: EDUFBA, 2016.

SUAIDEN, E. **Biblioteca pública e informação à comunidade**. São Paulo: Global, 1995.