

Recebido em: 21-01-2023

Aceito em: 13-03-2023

O TRABALHO COLABORATIVO ENTRE BIBLIOTECÁRIOS E PROFESSORES PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: UMA REVISÃO

Marta da Conceição João Maputere¹
Claudio Paixão Anastácio de Paula²
Ana Paula Meneses Alves³

Resumo: Discute-se a importância da colaboração bibliotecários-docentes e os fatores que influenciam essa parceria no âmbito da educação para o desenvolvimento da Competência em Informação (CoInfo). Adotou-se, como procedimento metodológico, uma revisão de literatura do tipo narrativo para a análise e descrição de estudos que abordam a temática e defendem estas ações. Os resultados dessa revisão indicam que, apesar de o bibliotecário manifestar o desejo de trabalhar com o docente em atividades voltadas à CoInfo, existe receio por parte dos docentes em abraçarem as iniciativas colaborativas. Esse receio se deve a dúvidas sobre o que realmente os bibliotecários podem oferecer aos docentes e estudantes. Conclui-se que as percepções imprecisas ou dúvidas sobre o trabalho dos bibliotecários quando associadas a fatores culturais e sociais – mais especificamente à cultura do corpo docente, às questões de status social e à falta de comunicação entre estes grupos – tendem a dificultar o trabalho colaborativo na promoção e desenvolvimento da CoInfo.

Palavras-chave: Ensino Colaborativo; Competência em informação; Bibliotecários Universitários; Docentes.

1 INTRODUÇÃO

O ambiente informacional contemporâneo é caracterizado por uma abundância de informações, decorrente, dentre outros fatores, da popularização e dos avanços das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Esse cenário informacional se tornou cada vez mais fluido e tem desafiado os indivíduos, principalmente os estudantes, a desenvolverem

¹ Doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Escola de Ciência da Informação (ECI). Graduação em História pela Universidade Eduardo Mondlane (2008). Mestrando em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2015). Docente da Escola Superior de Jornalismo. Bibliotecária do Instituto Superior Politécnico de Manica. E-mail: martamaputere@gmail.com

² Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Escola de Ciência da Informação (ECI). E-mail: claudiopap@hotmail.com

³ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Escola de Ciência da Informação (ECI). E-mail: apmeneses@gmail.com



habilidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos necessários para lidar com a complexidade desse ambiente e a Competência em Informação (CoInfo) se tornou uma necessidade de aprendizagem para o desenvolvimento humano.

No contexto de ensino superior, espera-se que os estudantes desenvolvam tais características que os capacitem a exercitar a síntese, o pensamento crítico e a resolução de problemas (INZERILLA *et al.*, 2004). Essas habilidades são necessárias para que os estudantes possam conduzir pesquisas acadêmicas de qualidade, contribuindo para a aprendizagem independente e centrada no estudante. Pesquisas indicam, também, que os estudantes ingressam a universidade sem nenhum preparo prévio quanto às práticas de realização de pesquisas acadêmicas (HULL; TAYLOR, 2004; SAUNDERS, 2013; HEAD, 2013; KISSEL *et al.*, 2016; LANNING; MALLEK, 2017), e tendem não somente a apresentar lacunas significativas em relação à capacidade de sintetizar informações utilizadas em seus trabalhos para desenvolver argumentos próprios, quanto a padecer pela ausência da qualidade das fontes utilizadas (JAMIESON, 2016; KISSEL *et al.*, 2016; MEDVEDEVA; RECUBER, 2016). Além disso, um crescente aumento da dependência da internet na busca por informações tem sido notado em associação a um paradoxal recrudescimento da dificuldade quanto a avaliação da qualidade dessas fontes da internet – praticamente ignorando os critérios de confiabilidade, credibilidade e autoridade das informações (BURY, 2011; KISSEL *et al.*, 2016).

Entre vários estudos que examinaram a prática de CoInfo em estudantes, cabe destacar *O Project Information Literacy* desenvolvido por uma série de seis estudos nacionais iniciados em 2008, com o intuito de investigar como os estudantes universitários encontram, avaliam e usam informações coletadas em seus trabalhos acadêmicos e nas esferas do cotidiano. Os resultados apontaram que os estudantes levavam consigo os hábitos de práticas de pesquisa do ensino médio para universidade e tinham dificuldades em definir e restringir os tópicos de pesquisa, navegar em portais de bibliotecas universitárias, bem como localizar e avaliar recursos informacionais (HEAD, 2013).

Essas contatações se alinham com as do *Citation Project*, projeto que se propôs a examinar 174 trabalhos acadêmicos dos estudantes de graduação de 16 universidades americanas (JAMIESON, 2016). Os resultados apontaram que os estudantes universitários do primeiro ano tinham habilidades para selecionar, recuperar e citar certos tipos de fontes acadêmicas adequadamente. Mas, constatou-se que os estudantes, ao incorporarem as

informações em seus trabalhos acadêmicos, mesmo citando ou parafrazeando, ao invés de identificar as ideias principais do texto, sintetizá-las e compará-las com outras fontes, os trabalhos evidenciavam pouca ou nenhuma relação entre essas fontes. Os trabalhos acadêmicos demonstravam pouca ou nenhuma discussão sobre o assunto abordado e careciam de envolvimento ou interação dos estudantes com as fontes/textos de forma mais ampla (JAMIESON, 2016). Esta falta de engajamento por parte dos estudantes, observada no estudo de Jamieson (2016) sinaliza em dizeres da própria literatura da área, “ensaios com múltiplas fontes, mas com pouca coerência e sem espaço para a criação do argumento próprio” (MEDVEDEVA; RECUBER, 2016, p. 139), o que demonstra habilidade técnica, mas falta de desenvolvimento crítico para o trato efetivo com a atividade de pesquisa.

Em outro exemplo, Lanning e Mallek (2017) exploraram a relação entre fatores acadêmicos, demográficos, educacionais, financeiros, entre outros, para avaliar a CoInfo de estudantes universitário. O destaque do estudo dos autores é que os mesmos buscam diferenciar as experiências anteriores, advindas do ensino médio e as atuais dos estudantes universitários. Os dados foram coletados por meio de questionários pré e pós-teste e utilizaram os métodos de correlação e regressão para identificar os fatores supracitados. Embora poucas correlações tenham sido encontradas, os autores concluíram que a maioria dos estudantes que ingressaram no ensino superior não tinha competências informacionais necessárias para atender com sucesso às demandas dos trabalhos acadêmicos das disciplinas em um nível universitário.

Buscando fazer frente às insuficiências (ou mesmo às ausências) de habilidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos necessários, as bibliotecas universitárias têm buscado posicionar programas educacionais voltados à CoInfo como uma das atividades centrais da biblioteca, e os bibliotecários universitários fazem parte desse processo (CHEN; LIN, 2011). Tem-se claro que tais programas devem ser projetados com o intuito de apoiar os estudantes a se envolverem com os conteúdos da CoInfo. No entanto, para que esse apoio seja efetivo e as práticas educacionais tornem-se integrativas e eficazes, é essencial que parcerias entre bibliotecários e docentes sejam efetivadas, fato que, a partir da evidência anedótica de um grande número de bibliotecários universitários, é uma situação que está longe de ser alcançada.

Idealmente, seria por meio do trabalho colaborativo, em que professores e bibliotecários pudessem proporcionar aos estudantes experiências e práticas educativas significativas e

ativas, capazes de atender as demandas e interesses dos estudantes, sejam elas pessoais ou acadêmicas (HARRIS, 2003). Para tanto, caberia aos bibliotecários abraçarem as oportunidades que lhes são oferecidas para exercer a função educacional de forma efetiva e colaborativa, de modo a atender às necessidades de aprendizagem dos discentes. Mas, o que dizer quando essas oportunidades não se apresentam? O que fazer quando o interesse colaborativo parecer ser apenas unilateral? O que a literatura teria a oferecer para contribuir para esclarecer essa percepção e que sugestões poderiam ser apresentadas para superar essa eventual lacuna?

À luz da contextualização descrita, este artigo tem como objetivo compreender a importância do trabalho colaborativo entre bibliotecário e docentes, e traçar um panorama sintético sobre o papel que o bibliotecário, em particular, desempenha na formação dos estudantes universitários por meio das iniciativas colaborativas voltadas à educação para o desenvolvimento da CoInfo. Busca-se, ainda, evocar os benefícios do trabalho colaborativo entre os atores educativos envolvidos, bem como identificar fatores que influenciam essas ações colaborativas. Para tanto, o texto está organizado, a partir desta introdução, em uma seção descritiva dos métodos adotados e, na sequência, a exploração teórica que delinea a abordagem trabalhada.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa exploratória, que adota como abordagem metodológica um estudo de revisão bibliográfica do tipo narrativo voltado para a análise e descrição de estudos que abordam a temática e defendem a ação colaborativa entre bibliotecários e professores no desenvolvimento da CoInfo. Esse tipo de revisão foi escolhido por permitir, a partir da busca de temáticas recorrentes, que sejam estabelecidas relações entre produções anteriores e, tomando por base esse exercício, apontar novas perspectivas voltadas para a consolidação da área de conhecimento e originando referências de práticas pedagógicas direcionadas à definição de novos parâmetros de atuação (UNESP, 2015).

Para ter uma compreensão geral dos estudos sobre o trabalho colaborativo entre bibliotecário e professor, foram cobertos estudos referentes à realidade nacional (Brasil) e internacional (literatura estrangeira), especializada da área de Ciência da Informação e áreas

afins, a fim de fornecer diferentes perspectivas sobre as relações entre bibliotecários e docentes e o impacto que essas relações podem causar na criação de projetos educacionais voltados à CoInfo. As buscas foram feitas em bases de dados de referência tais como, ScinceDirect, Portal de Periódicos da Capes, Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI), onde se utilizaram os seguintes termos de busca/descriptores “*embedded librarians*”, “*information literacy*” “*Faculty-librarian collaboration*”, “*library instruction*”, bem como suas versões em língua portuguesa, para as bases brasileiras. Dada a relevância da temática, buscou-se artigos de revisão por pares publicados numa linha de temporalidade que vai de 2005 a 2022, mas sem necessariamente excluir estudos que antecedem as balizas cronológicas definidas, que de certa forma trazem uma contribuição sobre a temática. Vale ressaltar que esta revisão não busca ser exaustiva em sua apresentação, trata-se de um estudo conciso, mas preciso em fornecer uma visão geral dos artigos que abordam temáticas sobre o papel do bibliotecário universitário no desenvolvimento da CoInfo, a colaboração entre bibliotecários e professores e as iniciativas ou experiências colaborativas positivas e, por fim, discutir os fatores que influenciam a ação entre esses dois atores educacionais.

3 O PAPEL DO BIBLIOTECÁRIO NO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO AMBIENTE ACADÊMICO

Debates sobre o papel do bibliotecário, questionamentos em torno das funções ou quais as responsabilidades que o bibliotecário deve ou deveria assumir, e sua contribuição em ambientes acadêmicos são documentados com frequência na literatura da área de Biblioteconomia e Ciência de Informação (BCI). De acordo com Yearwood, Foasberge e Rosenberg (2015) e Bowles-Terry e Donovan (2016), a função educativa sempre esteve no cerne das responsabilidades do trabalho do tradicional bibliotecário de referência, mesmo que fosse para orientar os estudantes a pesquisar e usar os recursos da informação, ferramentas de recuperação de informação e estratégias de busca em banco de dados, de forma regular e individualmente.

No contexto de ensino superior, vários fatores são apontados como elementos que desafiam o bibliotecário a reconsiderar seus papéis no processo de ensino e aprendizagem. Ducas, Michaud-Oystryk e Speare (2020) destacam que os avanços tecnológicos e o ritmo crescente da quantidade de informação disponível, oferece ao bibliotecário oportunidade de

expandir seus papéis para atuar menos como guardião e/ou provedor da informação e mais como educador engajado no processo de ensino-aprendizagem, por meio de ações educacionais voltadas para o desenvolvimento da CoInfo (OSBORN, 2017; ZANIN-YOST, 2018).

Diferentes termos têm sido utilizados pelos pesquisadores para designar a função educativa do bibliotecário, dentre os quais se destacam: professor bibliotecário, bibliotecário como mediador pedagógico, bibliotecário educador, bibliotecário de instrução, treinador ou facilitador de aprendizagem, bibliotecários como agente transformador (DUDZIAK, 2007; BEWICK; CORRALL, 2010; BOWLES-TERRY; DONOVAN, 2016). Percebe-se, pela diversidade dos termos, que não existe um único para designar a função educativa do bibliotecário, pois as designações descritas acima se referem às responsabilidades do bibliotecário universitário como educador na promoção e no desenvolvimento da CoInfo.

Bowles-Terry e Donovan (2016) idealizam o sonhado lugar do bibliotecário. Para os autores, em um cenário de sonho, os bibliotecários seriam considerados líderes, parceiros iguais e agentes de transformação no ensino e na aprendizagem, pois estes ocupam uma posição privilegiada e de destaque para implementar programas educacionais e apoiar o corpo docente a desenvolver estratégias de ensino voltados à CoInfo. Entretanto, a negação da função educativa dentro e fora da sua profissão limita o seu desenvolvimento profissional e eficácia dos programas educacionais (CARLOZZI, 2018).

Não obstante, outras questões que têm suscitado debates dizem respeito às habilidades, formação adequada do bibliotecário e teorias de aprendizagem adotadas para o exercício da sua função como educador no âmbito de desenvolvimento da CoInfo. Nesse ponto, Walter (2008) afirma que, ainda que os bibliotecários universitários sejam desafiados a agir (e pensar em si mesmos) como professor, poucos recebem treinamento em pedagogia como parte de sua formação profissional. Um dos desafios na formação acadêmica do bibliotecário se refere à ausência de fundamentos pedagógicos adequados nas escolas de BCI para os contextos tradicionais (na sala de aula), quanto em ambientes online (DETMERING, MCCLELLAN; WILLENBORG, 2019).

Conforme Raju (2017), conhecimentos e habilidades psicopedagógicas são necessárias para que o bibliotecário acadêmico possa exercer com excelência a função educativa. Todavia, a combinação de despreparo para abraçar a função educativa e ausência de conhecimento da teoria da aprendizagem pode comprometer suas ações e impactar

negativamente na identidade dos bibliotecários como educadores profissionais (KOGUT, 2021). Nesse sentido, Duskatsch (2003) sugere que os bibliotecários precisam se envolver criticamente com os paradigmas pedagógicos dominantes do ensino superior e demonstrar competência na concepção e fornecimento de cursos da CoInfo, levando em consideração algumas estratégias para a eficácia dos programas, nomeadamente, (1) a adoção da prática reflexiva como método de trabalho; (2) abertura para comunicar a experiência de ensino dos bibliotecários e por último, (3) a adoção de pesquisa-ação, como um método que os bibliotecários possam implementar para melhor conhecer seus usuários e, para avaliar suas próprias habilidades de ensino.

Yearwood, Foasberg e Rosenberg (2015), afirmam que os bibliotecários têm buscado ser mais proativos e, de forma independente procuram desenvolver sua própria metodologia de ensino, explicitamente ou de forma implícita, ou escolhendo as abordagens de ensino que eles acreditam ser mais eficazes em muitas situações de ensino diferentes. Por outro lado, têm buscado aprimorar suas habilidades e metodologias pedagógicas ou teorias estabelecidas e utilizam recursos existentes para fomentar suas abordagens, tornando a CoInfo como parte integrante da função educacional (YEARWOOD; FOASBERG; ROSENBERG, 2015).

Há um considerável debate em torno do papel do bibliotecário como professor que, no entanto, acaba restrito à sua função “tradicional” de bibliotecário ou ainda uma combinação dos dois termos – professor bibliotecário – (BEAN; THOMAS, 2010). Apesar dessa restrição, os bibliotecários têm publicado evidências de suas ações, mostrando os benefícios dos esforços colaborativos, não apenas no seio da comunidade bibliotecária, como também ao corpo docente e à comunidade acadêmica no geral (VEZZOSI, 2006). Isso acontece com o propósito evidente de legitimar sua profissão como verdadeiros professores aos seus próprios olhos e potencialmente aos olhos de suas instituições (DETMERING; MCCLELLAN; WILLENBORG, 2019).

Todavia, Hammons (2020) salienta que as práticas educacionais voltadas à CoInfo não serão integradas com sucesso ao currículo apenas pelos esforços dos bibliotecários, bem como pela discussão contínua sobre os papéis que os bibliotecários devem desempenhar e das responsabilidades dos bibliotecários e do corpo docente na educação para o desenvolvimento da CoInfo.

Em resumo, a literatura acadêmica é unânime em afirmar que os bibliotecários têm adotado uma série de estratégias para implementar e promover ações voltadas à CoInfo. Dada

a sua experiência profissional, estes profissionais se encontram numa posição privilegiada para justificar não apenas a sua necessidade em apoiar os estudantes a desenvolver as competências em informação, como também têm redefinido suas atividades, principalmente no que concerne a integração da profissão ao exercício de funções mais ativas e participativas, alinhadas aos objetivos da CoInfo. Nesse sentido, torna-se imprescindível o trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores para que as práticas educativas sejam eficazes, significativas e integrativas.

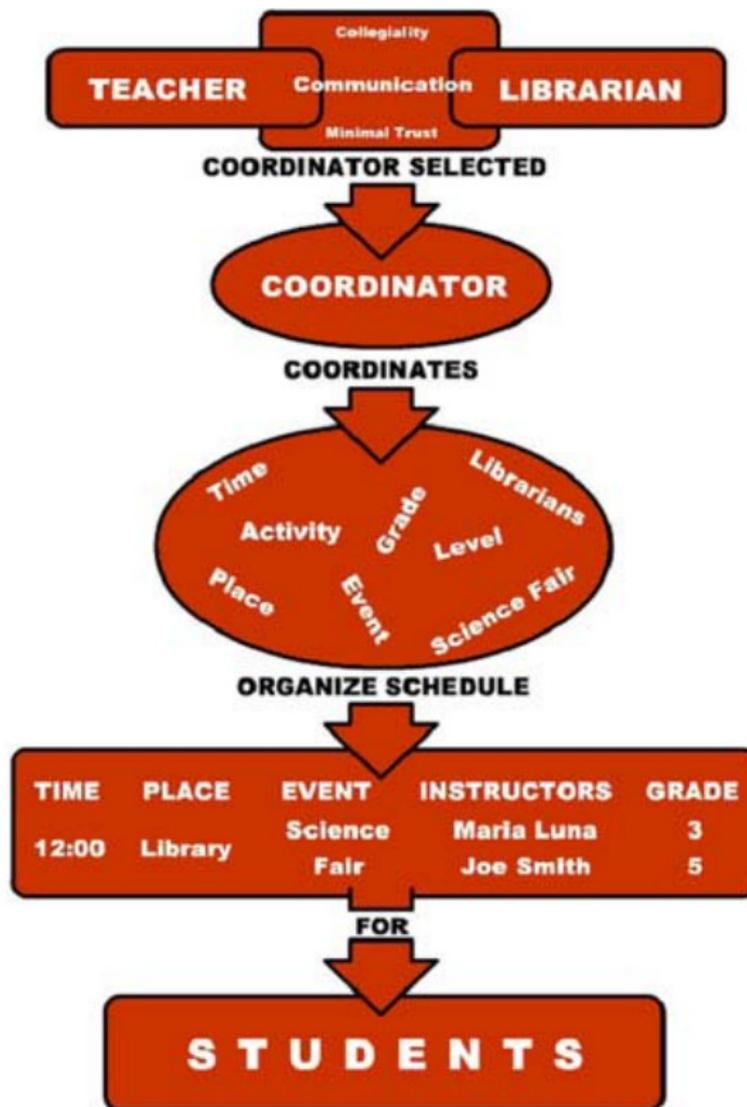
4 O TRABALHO COLABORATIVO ENTRE BIBLIOTECÁRIOS E DOCENTES: UMA AÇÃO NECESSÁRIA

Não é o objetivo deste trabalho fazer uma revisão de literatura exaustiva sobre o conceito “colaboração”, mas, torna-se necessário trazer alguns conceitos básicos que possam ajudar a compreender a temática no contexto da BCI. De acordo com Boavida e Ponte (2002, p. 3) “a colaboração não é um fim em si mesma, mas sim um meio para atingir certos objetivos”. Para estes autores, o termo colaboração é adequado quando dois ou mais participantes trabalham conjuntamente, não numa relação hierárquica, mas nas mesmas condições de igualdade de modo a haver troca mútua e a atingirem objetivos que beneficiem a todos. Montiel-Overal (2005) oferece uma definição da colaboração como um processo no qual duas ou mais pessoas trabalham conjuntamente como parceiros iguais, e a ênfase é colocada na contribuição do trabalho colaborativo para proporcionar e/ou desenvolver novas formas de ensino e apoiar a aprendizagem dos estudantes. Donham e Green (2004) complementam ao afirmarem que, embora o termo cooperar também signifique trabalhar conjuntamente, existem diferenças na conotação entre colaborar e cooperar, pois a colaboração exige um nível maior de comprometimento.

A este respeito, Montiel-Overal (2005) procura diferenciar o conceito de colaboração de outros conceitos aparentemente semelhantes, e com os quais se confunde com o termo colaboração, sendo assim a autora desenvolveu um modelo composto por quatro níveis: **A - coordenação; B – cooperação/parceria; C - instrução integrada e D - currículo integrado**. Estes níveis se distinguem pelo grau de relacionamento e comunicação entre os participantes

envolvidos, que vai desde o nível relativamente moderado entre os colaboradores até o mais alto nível de comprometimento, conforme pode ser observado nas Figuras 1 a 4.

Figura 1- Modelo Nível A: Coordenação



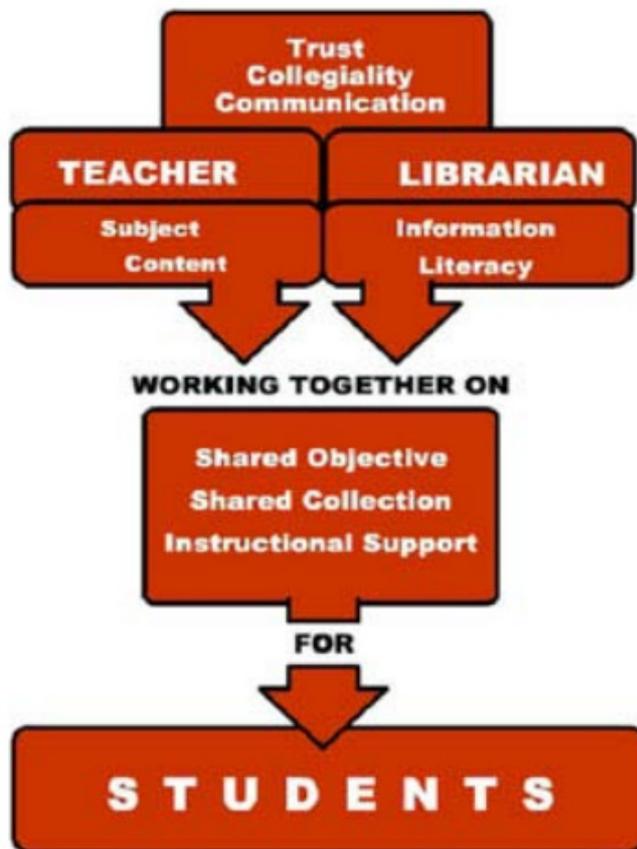
Fonte: Adaptado de Montiel-Overall (2005, p.12).

No **Nível A**, representado na Figura 1, considera-se que a coordenação envolve práticas colaborativas moderadas simples, em que as partes envolvidas trocam informações ou compartilham horários, recursos ou estudantes, sua ênfase está mais na eficiência do que na aprendizagem. A Figura 2, ilustra o **Nível B**, que trata de cooperação/parceria e pressupõe-se

um nível de comprometimento, sustentado por uma filosofia de trabalho em equipe ou parceria e guiadas por um propósito comum.



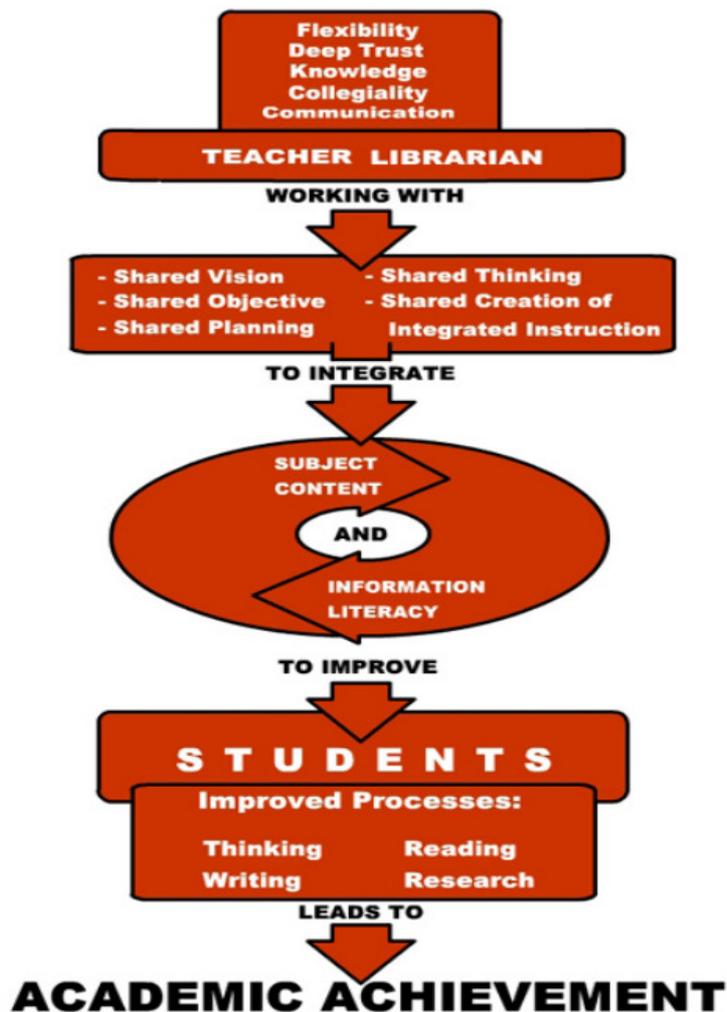
Figura 2 - Modelo Nível B: Coordenação/Parceria



Fonte: Adaptado de Montiel-Overall (2005, p.14).

O **Nível C**, retratado na Figura 3, Instrução Integrada, envolve “pensamento compartilhado, planejamento compartilhado e criação compartilhada de instrução integrada” na implementação de atividades de aprendizagem, que incluem a integração dos conteúdos curriculares e da instrução de habilidades informacionais. São parceiros que trabalham em pé de igualdade, cuja responsabilidade é compartilhada na criação de uma experiência de aprendizagem significativa para os estudantes.

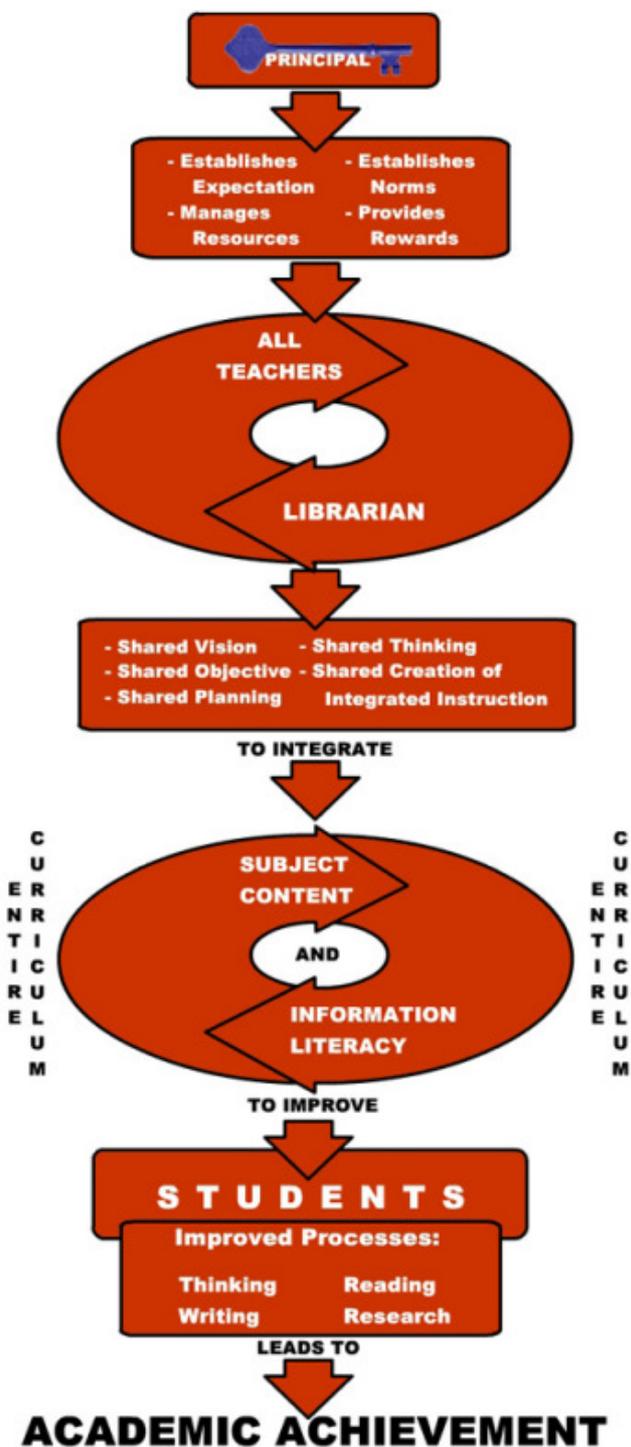
Figura 3 - Modelo Nível C: Instrução integrada



Fonte: Adaptado de Montiel-Overall (2005, p.16).

Por fim, o **Nível D**, Currículo Integrado, representado na Figura 4, refere-se à implementação das práticas colaborativas entre docentes e bibliotecários. Neste modelo, as partes envolvidas se encontram regularmente para planejar, ensinar e avaliar uma unidade de trabalho onde o conteúdo da disciplina é integrado à educação em informação. Possibilita a aprendizagem independente, uma abordagem de processo com ênfase nas habilidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos, e o docente é visto como facilitador (MONTIEL-OVERALL, 2005).

Figura 3 - Modelo Nível D: Currículo Integrado



Fonte: Adaptado de Montiel-Overall (2005, p.18).

Os quatro modelos descritos acima, mostram o grau de envolvimento entre os atores educacionais envolvidos no processo de trabalho colaborativo, e a intensidade dessa ação vai aumentando de modelo para modelo até atingir o de mais alto nível (Modelo D). Entretanto, destes quatro modelos, nota-se que os dois primeiros níveis (coordenação e cooperação/parceria) descrevem um tipo de colaboração de envolvimento baixo, onde compartilha-se apenas ideias e planejamentos, com pouca ou nenhuma interação entre partes envolvidas.

Boavida e Ponte (2002) e Donham e Green (2004) salientam que, na mesa colaborativa, todos os participantes têm algo a dar e receber, ou seja, o corpo docente traz para o centro da colaboração a especialização em suas disciplinas, conhecimento de seus estudantes e habilidades no ensino, e o bibliotecário traz à mesa colaborativa sua especialização, conhecimentos sobre os recursos, competências e habilidades de busca de informações, habilidades de ensino e compreensão do processo de pesquisa, entre outros elementos voltados à atividade da informação (DONHAM; GREEN, 2004).

É nesse ambiente de trabalho de ensino-aprendizagem, baseado nas relações colaborativas, em que os papéis e responsabilidades do bibliotecário são esperados, reconhecidos e valorizados tanto pelo docente, quanto pelo próprio bibliotecário e em última instância, por toda comunidade acadêmica. Tal colaboração pressupõe responsabilidade compartilhada e uma interação na condição de igualdade e, para isso, deve haver um reconhecimento por estes atores de que cada um pode contribuir de igual forma no projeto colaborativo, pois trata-se de conhecimentos ou especialidades complementares e todos se beneficiarão do trabalho colaborativo, conforme demonstra as iniciativas ou experiências colaborativas positivas, relatadas na seção a seguir.

4.1 Iniciativas colaborativas e seus benefícios

Apesar dos questionamentos em torno das habilidades pedagógicas, a literatura acadêmica tem documentado exemplos de iniciativas colaborativas de sucessos entre bibliotecários e professores, seja por meio de abordagem comum de sessão única (*one-shot*), quanto por meio do bibliotecário incorporado às aulas, e outras estratégias mais ativas, como

aprendizagem baseado em problemas. Tais iniciativas colaborativas, visam melhorar as habilidades de pesquisa e desenvolver as competências da

Em sua pesquisa, Wu *et al.* (2013), buscou um modelo colaborativo que integrasse, os trabalhos de pesquisa e redação com os recursos da biblioteca ao curso, e, onde a colaboração foi além das paredes da biblioteca para a sala de aula. Ao obter uma compreensão mais profunda das necessidades do curso, das atividades/tarefas dos estudantes e dos objetivos do professor, os bibliotecários foram capazes de atender às necessidades dos estudantes e do corpo docente. Neste projeto colaborativo, os bibliotecários forneceram uma perspectiva única das necessidades específicas dos estudantes quanto ao uso da literatura apropriada, pesquisa e habilidades de escrita e o professor se concentrou mais no ensino do conteúdo da disciplina. Os resultados indicam que o trabalho colaborativo foi benéfico para todos envolvidos no processo educacional (estudantes, professores, bibliotecários e biblioteca). Os professores demonstraram satisfação com relação aos resultados da aprendizagem dos estudantes quanto à aplicação das práticas da CoInfo nos trabalhos acadêmicos, e demonstraram que a assistência do bibliotecário foi importante à medida que respondiam as necessidades pontuais dos estudantes. Para os estudantes, a presença do bibliotecário e os serviços da biblioteca, foram mais eficazes e valiosos quando fornecidos no momento em que estudantes desenvolviam seus trabalhos acadêmicos, para atender as necessidades pontuais, fortalecendo desse modo a competência em informação dos estudantes, ao trabalhar com os estudantes e professores, os bibliotecários foram capazes de desenvolver uma melhor compreensão do que os estudantes realmente precisavam para desenvolver os trabalhos acadêmicos. Além disso, o bibliotecário visto como parceiro igual, forneceu ao corpo docente apoio significativo no ensino do conteúdo relacionado ao curso. O valor e a relevância da biblioteca para o campus foram fortalecidos e tornados mais visíveis por meio da colaboração entre bibliotecário e professor.

Os pesquisadores do *Hillsborough Community College* examinaram dois modelos de ensino integrado em um curso online de inglês para avaliar a CoInfo dos estudantes. Os autores utilizaram os modelos “*Just in Time*” (aquele que está inserido no curso por um tempo limitado) e “*Just in Case*” (aquele que está inserido no curso por um semestre inteiro). O modelo *Just in Time* incluiu a incorporação do bibliotecário em um período estratégico de duas semanas durante o curso, enquanto o modelo *Just in Case* incluiu o bibliotecário durante todo o semestre. Utilizaram vários métodos para, incluindo o desempenho do estudante em

atividades de pesquisa, bibliografias utilizadas e a utilização de conteúdo incorporado. Os resultados do experimento foram positivos e indicam que os estudantes mostraram melhorias em seu trabalho ao usar o conteúdo de instrução fornecido e que tais melhorias foram amplificadas à medida que a instrução da CoInfo estivesse disponível no momento em que o estudante precisasse. Por outro lado, os autores concluíram que o modelo *Just in Time* foi mais produtivo em comparação com um modelo *Just in Case* (HEATHCOCK, 2015).

Por fim, estudo semelhante foi desenvolvido por Harkness, Rusk e Rubio (2019), no qual o bibliotecário foi incorporado em um curso de métodos de pesquisa em ciência política. Os autores utilizaram um método experimental e uma abordagem *Just in Time*. A amostra incluiu trabalhos dos estudantes matriculados em duas seções no curso de métodos de pesquisa em ciência política, num período de um semestre. A seção incorporada foi colaborativa e conduzida por bibliotecários em postos-chave durante o semestre (*Just in Time*). O bibliotecário foi considerado parceiro de colaboração do professor na concepção das palestras e atividades práticas em sala de aula. As atividades colaborativas incluíam instruções sobre como pesquisar, localizar, identificar e compreender a literatura; ajudar os estudantes a localizar a teoria apropriada que orientaria suas pesquisas; aprender a sintetizar o trabalho publicado e comunicar as descobertas de outros estudos; ajudar a discernir qual literatura era significativa para o trabalho proposto; e ajudar os estudantes a desenvolver questões de pesquisa apropriadas para serem incluídas em uma proposta de pesquisa. Os resultados desse estudo indicam que a colaboração impactou positivamente nos resultados de aprendizagem do estudante, pois estes tiveram uma compreensão mais profunda sobre o uso adequado da informação e perceberam que pesquisa é um processo que leva tempo. Os estudantes relataram que o contato individual com o bibliotecário para obter assistência foi benéfico. Esses resultados, segundo os autores, fornecem evidências de que a iniciativa incorporada deve continuar e que estudos futuros podem demonstrar mais resultados positivos e significativos da aprendizagem do estudante.

Conforme evidenciado pelos breves exemplos, a atividade colaborativa possibilita ao corpo docente a oportunidade de aperfeiçoar ou traçar estratégias eficazes de ensino e aprendizagem no contexto da disciplina, além disso oferece aos bibliotecários oportunidades de desempenhar um papel mais ativo e dinâmico criando, conjuntamente com o corpo docente, estratégias de aprendizagem ativas. Os exemplos acima indicam que as iniciativas de bibliotecário incorporado são baseadas na crença de que a CoInfo é melhor ensinada quando

são totalmente integradas no curso, onde professores e bibliotecários trabalham como parceiros iguais. Assim, cabe ao bibliotecário abraçar as oportunidades que lhe são oferecidas – quando o são - para exercer a função educacional de forma efetiva e colaborativa, de modo a atender às necessidades de aprendizagem dos estudantes e, em última análise, dos docentes. Entretanto, nem sempre essa tarefa é bem recebida entre os professores, e vários são os elementos apontados como fatores que influenciam à colaboração entre bibliotecários e docentes, conforme a subseção a seguir.

4.2 Fatores que influenciam à colaboração bibliotecários-docentes

Como mencionado anteriormente, a colaboração entre o corpo docente e os bibliotecários pode produzir impactos significativos na aprendizagem dos estudantes, mas muitas vezes são difíceis de iniciar ou implementar por vários motivos criados pelos dois lados, que frequentemente impedem ou dificultam o estabelecimento do trabalho colaborativo. A seguir alguns pontos desta díade.

4.2.1 Cultura do corpo docente

Do ponto de vista do corpo docente, estudos apontam a cultura do corpo docente como um dos fatores que dificulta o empreendimento colaborativo com o bibliotecário, especificamente no contexto dos programas de desenvolvimento da CoInfo. Para Kuh e Whitt (1998 *apud* SAUNDERS, 2013, p. 138), o termo cultura é percebido como “padrões, normas, valores, práticas, crenças e suposições que guiam o comportamento dos sujeitos e grupos em uma instituição de ensino superior e fornece quadro de referência para interpretar o significado de eventos e ações dentro e fora do campus”.

Nessa perspectiva, Christiansen, Stompler e Thaxton (2004), salientam que, a biblioteca por sua natureza incentiva uma cultura com foco em processos colaborativos, compartilhamento, trabalho em equipe, com o intuito de apoiar docentes e estudantes em suas atividades acadêmicas, por outro lado, a cultura do corpo docente constantemente é isolada e individual. Badke (2005) acrescenta que as crenças e a percepção das práticas de trabalho

(que são características das instituições acadêmicas de ensino superior) podem influenciar o engajamento dos docentes em iniciativas colaborativas com os bibliotecários, principalmente no que diz respeito às suas atividades de ensino.

Geralmente, a cultura do corpo docente é caracterizada pela autonomia e liberdade acadêmica, falta de tempo, hábitos, e resistência à mudança e em dividir sala com o bibliotecário (HARDESTY, 1995). Entretanto, a conjugação desses fatores amiúde afeta a predisposição do corpo docente em trabalhar com bibliotecários, tornando um problema nas relações bibliotecário-docente porque tal cultura não encoraja o corpo docente a chegar aos bibliotecários (BADKE, 2005; ANTHONY, 2010), impedindo a criação de parcerias colaborativas para a educação da CoInfo.

Com relação à resistência à mudança, Campello (2009, p. 58) salienta que “há também o fator competitivo quando o professor, trabalhando em projetos que envolvam a biblioteca, quer total autonomia, o que dificulta a colaboração”. Nessa perspectiva, McGuinness (2006) sugere que os bibliotecários precisam entender a natureza e a proveniência da “cultura do corpo docente” para que possam descobrir os objetivos, práticas e percepções comuns, que ajudem a definir estratégias que possibilitem o estabelecimento de parcerias bem-sucedidas. Donham e Green (2004) e Saunders (2013) sugerem que a criação de uma cultura colaborativa que pautado pelo estabelecimento de igualdade entre as partes envolvidas neste processo. Para isso, docentes e bibliotecários não podem ser revestidos de superioridades e nem do espírito exclusivo de quem ensina, uma vez que todos eles estão engajados num objetivo comum “colaborar para facilitar a aprendizagem” (DONHAM; GREEN, 2004, p. 320).

4.2.2 *Status sociais*

As “desconexões assimétricas” entre bibliotecários e docentes constitui um obstáculo às iniciativas colaborativas. Tais “desconexões assimétricas” estão relacionadas às percepções tradicionais sobre o papel do bibliotecário ou natureza do trabalho (desprivilegiando a participação de bibliotecário na educação do estudante). Essas percepções podem impedir a eficácia do trabalho colaborativo, pois o corpo docente tende a olhar para os bibliotecários

como provedor da informação, dando-lhes um status “inferior ao do corpo docente” (ANTHONY, 2010).

Os bibliotecários com regularidade são vistos como “servidores especializados”, “técnicos” ou servidores orientados à prestação de serviços e, as bibliotecas são percebidas como uma instituição criada para apoiar os docentes em suas funções de ensino, pesquisa e extensão, uma visão que coloca os bibliotecários como um simples “servidor/fazedor/técnicos” (CHRISTIANSEN; STOMBLER; THAXTON, 2004; ANTHONY, 2010; PHAM; TANNER, 2015). Infelizmente, essa imagem negativa, muitas vezes reduz o trabalho do bibliotecário e se confunde com o real papel que os bibliotecários desempenham, mascarando-o, pois, muitos docentes como estudantes não têm compreensão clara do que um bibliotecário acadêmico (ou qualquer bibliotecário) realmente faz. Essa tendência ou característica na designação de bibliotecários como meros “servidores” implica a atribuição, aos mesmos, de uma condição de subordinação. Além disso, “o serviço pode ser confundido com servidão a partir do momento em que os docentes consideram os bibliotecários sem experiências e sem as credenciais adequadas para serem vistos como parceiros iguais nos domínios do ensino ou da pesquisa” (CHRISTIANSEN; STOMBLER; THAXTON, p.116). Entretanto, a falta de compreensão por parte dos docentes sobre os papéis do bibliotecário e sobre de que maneira estes podem ajudar o corpo docente a atingir os objetivos educacionais do curso, faz com que a educação para o desenvolvimento da CoInfo não seja valorizada em algumas instituições de ensino superior, implicando na falta de adesão dos professores em projetos educacionais colaborativos (WARD; KIM, 2017).

Christiansen, Stomblér e Thaxto (2004) destacam fatores ligados ao gênero e sexualidade na profissão de bibliotecário como um elemento do status social que dificulta a colaboração entre bibliotecários e docentes. Os autores explicam que, historicamente, a Biblioteconomia tem sido estabelecida como trabalho ou profissão predominantemente “feminina”, ou seja, um “trabalho das mulheres”, o que eleva estigmatização por parte dos docentes e a atribuição de menor importância ao trabalho da biblioteca. Trata-se de uma percepção estereotipada que reforça a ideia de desigualdade social, atribuindo aos bibliotecários várias percepções, principalmente as de gênero, raça e sexualidade.

Por outro lado, a ausência de experiência no ensino formal e formação pedagógica também são apontadas como um fator que dificulta o estabelecimento de parcerias colaborativas entre bibliotecário e docente (McGUINNESS, 2006). Para isso, os bibliotecários

devem ser previamente preparados, para que possam trazer as abordagens de CoInfo na mesa colaborativa, de modo a justificar seu papel profissional no sentido de mudar a visão que os docentes têm.

4.2.3 A Linguagem

A linguagem é apontada como uma das barreiras que podem impedir o processo da colaboração na medida que os diferentes significados atribuídos ao conceito de competência, em diferentes contextos, podem contribuir para o fracasso da educação para a CoInfo (ANTHONY, 2010). Pesquisas apontam também que os docentes consideram o conceito muito vago e confuso (GULLIKSON, 2006).

Norgaard e Sinkinson (2016) explicam que à falta de uma linguagem comum, persistirá na desconexão entre as visões do corpo docente sobre as habilidades do bibliotecário e o reconhecimento da importância dos papéis de ambos no ensino em sala de aula. Além disso, os programas da CoInfo serão reduzidos às instruções bibliográficas centradas em ferramentas, muitas vezes limitadas aos aspectos de acesso e recuperação, ou simplesmente confundidas com competência tecnológica e neutra (ANTHONY, 2010; SAUNDERS, 2012). Esse desalinhamento entre os tipos de práticas que os docentes desejam que seus estudantes adquiram e, as habilidades oferecidas por bibliotecários por meio de cursos ou palestras só podem ser ultrapassadas através de entendimentos compartilhados. Nesse sentido, quanto maior for o entendimento dos docentes sobre a CoInfo, maior será a probabilidade de reduzir essas lacunas.

4.2.4 A Comunicação

A falta de comunicação entre bibliotecários e docentes para promover o entendimento mútuo sobre as práticas de CoInfo, também é apontada como uma das barreiras à colaboração. Sacchanand (2012) acredita que o trabalho colaborativo entre bibliotecários e docentes deve levar em consideração todas as vias possíveis de comunicação, desde o método formal ao informal. Para McGowan, Gonzalez e Stanny (2016), a comunicação com o corpo docente

permite aos bibliotecários um vislumbre das nuances da CoInfo no contexto das disciplinas, daí que a ausência de conversas formais ou informais, faz com que os bibliotecários percam a oportunidade de conhecer as reais necessidades dos docentes e estudantes sobre a CoInfo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos trabalhos revisados deixa evidente que a educação para o desenvolvimento da CoInfo, reconhecida como uma ferramenta fundamental para a aprendizagem dos estudantes, precisa ser potencializada e que os bibliotecários são parte integrante desse processo de ensino, pois, além de promoverem o conceito da CoInfo, eles: (1) têm sido os principais fomentadores dos programas voltados a CoInfo; e (2) se apoiam em teorias e/ou metodologias de ensino, projetadas para apoiar os estudantes na interação com os conteúdos da CoInfo, de modo a prepará-los para se tornarem críticos-reflexivos e responsáveis no uso da informação no âmbito acadêmico.

No entanto, ainda que os bibliotecários se encontrem em um lugar privilegiado para fornecer os programas educacionais voltados à CoInfo, esse empenho tem logrado pouco resultado. Fica evidente, pela revisão efetuada, que a responsabilidade pelo ensino, que deve ser compartilhada com os professores, raramente o é. A bibliografia visitada é muito clara ao explicitar que, uma vez que os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem partilham os mesmos objetivos, para que as práticas educacionais sejam eficazes e integradas ao currículo acadêmico, torna-se imprescindível o trabalho colaborativo entre professores e bibliotecários.

Assim, apesar de sugerir uma obviedade, é essencial ressaltar que a colaboração deve ser vista como um requisito obrigatório à complementaridade da atuação das partes envolvidas e que, desenvolvidas desse modo, elas têm uma efetividade muito maior que eventuais atividades isoladas da CoInfo. Bibliotecários e docentes precisam criar estratégias de ensino eficazes e que combinem os princípios da CoInfo oferecidos no contexto da BCO com os objetivos da CoInfo específicos ao contexto de cada disciplina, propiciando, desse modo, uma aprendizagem completa, por meio de tarefas projetadas para cada situação de aprendizagem específica, possibilitando que os estudantes alinhem os dois tipos de conteúdo.

No contexto das relações de trabalho, os bibliotecários devem ser vistos em igualdade de condições, como parceiros possuidores de um conhecimento específico e com alto grau de contribuição para o processo de ensino. Todavia, cabe ao bibliotecário compreender as diferentes crenças, opiniões e visões de mundo do corpo docente em relação ao desenvolvimento da CoInfo, bem como sondar o interesse destes de integrarem o trabalho colaborativo às suas práticas de forma a atender da melhor maneira possível tanto as suas necessidades, quanto as dos estudantes.

Por fim, para que as ações educacionais sejam percebidas, os bibliotecários precisam compartilhar os sucessos obtidos com as iniciativas colaborativas para a toda comunidade acadêmica (estudantes, corpo docente e gestores/administradores do campus) divulgando os benefícios da colaboração entre as partes envolvidas. Por outro lado, devem mostrar-se dignos da tarefa, municiando-se com conhecimentos, competências e habilidades, dominando as teorias de aprendizagem e desenvolvendo a autoconfiança necessária para o sucesso da empreitada.

REFERÊNCIAS

ANTHONY, K. Reconnecting the disconnects: library outreach to faculty as addressed in the literature. *College & Undergraduate Libraries*, [s. l.], v. 17, p. 79–92, 2010. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10691310903584817>. Acesso em: 26 jun. 2022.

BADKE, W. B. Can't get no respect: helping faculty to understand the educational power of information literacy. *Reference Librarian*, [s. l.], v. 43, n. 89, p. 63-80, 2005. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J120v43n89_05. Acesso em: 28 jul. 2022.

BEAN, T. M.; THOMAS, S. N. Being like both: library instruction methods that outshine the one-shot. *Public Services Quarterly*, [s. l.], v. 6, n. 2-3, p. 237-249, 2010. Disponível em: https://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=lib_facult. Acesso em: 15 jul. 2022.

BEWICK, L.; CORRALL, S. Developing librarians as teachers: a study of their pedagogical knowledge. *Journal of librarianship and information science*, [s. l.], v. 42, n. 2, p. 97-110, 2010.

BOAVIDA, A. M.; PONTE, J. P. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In GTI (org.). *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM, 2002. p. 43-55. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20%28GTI%29.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2022.



- BOWLES-TERRY, M.; DONOVAN, C. Serving notice on the one-shot: Changing roles for instruction librarians. *International Information & Library Review*, [s. l.], v. 48, n. 2, p. 137-142, 2016.
- BURY, S. Faculty attitudes, perceptions and experiences of information literacy: A study across multiple disciplines at York University, Canada, *The Journal of Information Literacy*, [s. l.], v. 5, n.1, p. 45-64. 2011.
- CAMPELO, B. O. *Letramento informacional: função educativa do bibliotecário na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CARLOZZI, M. Teaching in Libraries: not an elective part of the job. In: PERCELL, J.; SARIN, L. C.; JAEGER, P. T.; BERTOT, J. C. (ed.) *Re-envisioning the MLS: perspectives on the future of library and information science education*. [S. l.]: Emerald, 2018. p. 201-213.
- CHEN, K.; LIN, P. Information literacy in university library user education. *Aslib Proceedings*, [s. l.], v. 63, n. 4, p. 399-418, 2011.
- CHRISTIANSEN, L.; STOMBLER, M.; THAXTON, L. A report on librarian-faculty relations from a sociological perspective. *The Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v. 30, n. 2, p. 116-121, 2004.
- DETMERING, R.; MCCLELLAN, S.; WILLENBORG, A. A seat at the table: Information literacy assessment and professional legitimacy. *College & Research Libraries*, [s. l.], v. 80, n.5, p. 720-737, 2019.
- DONHAM, J.; GREEN, C.W. Developing a culture of collaboration: librarian as consultant. *Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v. 30, p. 314-321, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/166993/Developing_a_Culture_of_Collaboration_Librarian_as_Consultant. Acesso em: 10 maio 2022.
- DOSKATSCH, I. Perceptions and perplexities of the faculty-librarian partnership: an Australian perspective. *Reference Service Review*, [s. l.], v. 31, n. 2, p. 111-21, 2003.
- DUCAS, A.; MICHAUD-OYSTRYK, N.; SPEARE, M. Reinventing Ourselves: new and emerging roles of academic librarians in Canadian research intensive universities. *College and Research Libraries*, [s. l.], v. 81, n. 1, p. 1-11, 2020.
- DUDZIAK, E. A. O bibliotecário como agente de transformação em uma sociedade complexa: integração entre ciência, tecnologia, desenvolvimento e inclusão social. *Ponto de Acesso*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 88-98, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/1396>. Acesso em: 30 ago. 2022.
- GULLIKSON, S. Faculty perceptions of ACRL's Information Literacy Competency Standards for Higher Education. *Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v. 32, n. 6, p. 583-592, 2006.
- HAMMONS, J. Teaching the teachers to teach information literacy: A literature review. *The Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v. 46, n. 5, p.102-196, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133320300999>. Acesso em: 22. out. 2022.
- HARDESTY, L. Faculty culture and bibliographic instruction: an exploratory analysis. *Library Trends*, [s. l.], v. 44, n. 2, p. 339-367, 1995. Disponível em: <https://www.ideals.illinois.edu/handle/2142/8028>. Acesso em: jun. 2021.

HARKNESS, S. J.; RUSK, F. A.; RUBIO, R. Using an Embedded Librarian Model to Increase Information Literacy in Political Science Research Methods. *Journal of Political Science Education*, p. 1-21, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15512169.2019.1667810>. Acesso em: 07 ago. 2022

HARRIS, F. J. Information literacy in school libraries: It takes a community. *Reference & User Services Quarterly*, [s. l.], v. 42, n. 3, p. 215-223, 2003.

HEATHCOCK, K. Embedded Librarians: just-in-time or just-in-case? a research study. *Journal of Library and Information Services in Distance Learning*, [s. l.], v. 9, n. 1-2, p. 1-16, 2015.

HEAD, A. J. Learning the ropes: how freshmen conduct course research once they enter College. 2013. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED548262.pdf>. Acesso em: 6 set. 2022.

HULL, T.; TAYLOR, N. Crossing three bridges: Linking librarianship and teaching across the P-16 educational continuum. *Reference Librarian*, [s. l.], v. 40, n. 83/84, p. 83-96, 2004.

INZERILLA, T. Academic faculty's teaching social networks: What is the extent of library faculty's inclusion? *Proceedings of the 2011 Great Lakes Connections Conference*, [s. l.], p. 47, 59, 2011. Disponível em: <https://eprints.qut.edu.au/46630/>. Acesso em: 07 abr. 2022.

JAMIESON, S. What the Citation Project tells us about information literacy in college composition. In: D'ANGELO, B. J. *et al.* (ed.). *Information literacy: research and collaboration across disciplines*. Fort Collins: WAC Clearinghouse: University Press of Colorado, 2016. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/docs/books/infolit/chapter6.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2023.

KISSEL, F. *et al.* Bridging the gaps: collaboration in a faculty and librarian community of practice on information literacy. [S. l.]: [s. n.], 2016. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/docs/books/infolit/chapter20.pdf>. Acesso em: 4 maio. 2022.

KOGUT, A. Exploring Teaching Librarians' Beliefs about Undergraduate Student Learning. *Communications in Information Literacy*, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 167-187, 2021.

LANNING, S.; MALLEK, J. Factors influencing information literacy competency of college students. *Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v. 43, n. 5, p. 443-450, 2017.

MEDVEDEVA, M.; RECUBER, T. Developing an Original Argument: a strategy for college writing. *College Teaching*, [s. l.], v. 64, n. 3, p. 139-144, 2016.

MCGOWAN, B.; GONZALEZ, M.; STANNY, C. J. What do undergraduate course syllabi say about information literacy. *Portal: Libraries and the Academy*, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 599-617, 2016.

MCGUINNESS, C. What faculty think—exploring the barriers to information literacy development in undergraduate education. *The Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v. 32, n. 6, p. 573-582, 2006.

MONTIEL-OVERALL, P. Toward a theory of collaboration for teachers and librarians. *School Library Media Research*, [s. l.], v. 8, 2005.

NORGAARD, R. E SINKINSON, C. *Writing information literacy: a retrospective and a look ahead*. [S. l.]: [s. n.], 2016. p. 15-36. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/docs/books/infolit/chapter1.pdf>. Acesso em: 4 maio. 2022.

OSBORN, J. Librarians as teachers: forming a learning and teaching community of practice. *Journal of the Australian Library and Information Association*, [s. l.], v. 66, n. 2, p. 162-169, 2017.

PHAM, H. T.; TANNER, K. Collaboration between academics and library staff: a structurationist perspective. *Australian Academic & Research Libraries*, [s. l.], v. 46, n. 1, p. 2-18, 2015.

RAJU, J. To teach or not to teach? The question of the academic librarian's pedagogical competencies in the digital age. *South African Journal of Higher Education*, [s. l.], v. 31, n. 2, p. 251-69, 2017.

SACCHANAND, C. Building collaboration between library and information Science educators and practitioners in Thailand: transcending barriers, creating opportunities. *Proceedings [...]*. [S.l.]: IFLA, 2012. Disponível em: <http://conference.ifla.org/ifla78>. Acesso em: 25 set. 2022.

SAUNDERS, L. *Culture and collaboration: fostering integration of information literacy by speaking the language of faculty*. Indianapolis: ALA, 2013. p. 137-147. Disponível em: http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/conferences/confsandpreconfs/2013/papers/Saunders_Culture.pdf. Acesso em: 30 maio 2022.

SAUNDERS, L. Faculty perspectives on information literacy as a student learning outcome. *Journal of Academic Librarianship*, [s. l.], v.38, n.4, p. 226-236, 2012.

UNESP. Faculdade de Ciências Agrônômicas. Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos. *Tipos de revisão de literatura*. Botucatu, 2015. Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-evisao-de-literatura>. Acesso em: 20 dez. 2022.

VEZZOSI, M. Information literacy and action research: an overview and some reflection. *New Library World*, [s. l.], v. 107, n. 7, p. 286-301, 2006.

WALTER, S. Librarians as teachers: a qualitative inquiry into professional identity. *College & Research Libraries*, [s. l.], v. 69, n. 1, p.51-71, 2008.

WARD, L.; KIM, M. Faculty perception of information literacy at Queensborough. *Community College. Community & Junior College Libraries*, [s. l.], v. 23, n. 1-2, p. 13-27, 2017.

WU, L. *et al.* Making Meaningful Connections: evaluating an embedded librarian pilot project to improve nursing scholarly writing. *Journal of the Medical Library Association*, [s. l.], v. 101, n. 4, p. 323-326, 2013.

YEARWOOD, S. L.; FOASBERG, N. M.; ROSENBERG, K. D. A survey of librarian perceptions of information literacy techniques. *Communications in Information Literacy*, [s. l.], v. 9, n. 2, p.186-197, 2015.

ZANIN-YOST, A. Academic collaborations: linking the role of the liaison/embedded librarian to teaching and learning. *College & Undergraduate Libraries*, [s. l.], v. 25, n. 2, p. 150-163. 2018.



AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao **CNPq** (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) pela concessão de bolsa de Doutorado a primeira autora.

COLLABORATIVE WORK BETWEEN LIBRARIANS AND TEACHERS TO DEVELOP INFORMATION LITERACY IN THE UNIVERSITY CONTEXT: A REVIEW

Abstract: The importance of librarian-teacher collaboration and the factors that influence this partnership in the field of education for the development of Information Literacy (IL) are discussed. As a methodological procedure, a literature review of the narrative type was adopted for the analysis and description of studies that approach the theme and defend these actions. The results of this review indicate that, although the librarian expresses the desire to work with the professor in activities aimed at IL, there is fear on the part of the professors in embracing collaborative initiatives. This fear is due to doubts about what librarians can offer to teachers and students. It is concluded that inaccurate perceptions or doubts about the work of librarians when associated with cultural and social factors - more specifically the culture of the teaching staff, issues of social status, and the lack of communication between these groups - tend to make work more difficult collaborative in promoting and developing IL.

Keywords: Collaborative Teaching; Information Literacy; University Librarians; Faculty.

Autores

Marta da Conceição João Maputere

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Escola de Ciência da Informação – ECI, Av. Antônio Carlos, 6627 – Pampulha, Belo Horizonte – MG 31270-901, Brasil.
martamaputere@gmail.com

Claudio Paixão Anastácio de Paula

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Escola de Ciência da Informação – ECI, Av. Antônio Carlos, 6627 – Pampulha, Belo Horizonte – MG 31270-901, Brasil.
claudiopap@hotmail.com

Ana Paula Meneses Alves

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Escola de Ciência da Informação – ECI, Av. Antônio Carlos, 6627 – Pampulha, Belo Horizonte – MG 31270-901, Brasil.
apmeneses@gmail.com