26º ENANCIB
Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
A Amazônia na sociedade global em rede: assimetrias e potencialidades informacionais, tecnológicas e ambientais
Belém, Pará, 09 a 13 de novembro de 2026
Universidade Federal do Pará

XXVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - XXVI ENANCIB

ISSN 2177-3688

GT 6 – Informação, Educação e Trabalho

DA PROPOSIÇÃO À PRÁTICA: COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO COMO PRÁXIS FORMATIVA NO RURAL

FROM PROPOSITION TO PRACTICE*: INFORMATION LITERACY AS FORMATIVE PRAXIS IN RURAL CONTEXTS*

Jaires Oliveira Santos Guterres – Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Modalidade: Trabalho Completo

Resumo: A competência em informação, quando pensada nos espaços rurais, demanda atenção aos modos de vida, às práticas informacionais e às condições concretas dos sujeitos. Este trabalho objetiva analisar o planejamento da formação em competência em informação desenvolvida com estudantes da EJA Campo, compreendendo sua reconfiguração como práxis formativa no rural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com técnica documental, desenvolvida a partir da análise da matriz de planejamento derivada da tese de Guterres (2023) e de cinco planos de ensino elaborados com estudantes da EJA Campo de uma escola rural do Povoado Lagoa, em Riachão do Dantas, Sergipe. Os documentos foram examinados quanto aos objetivos, conteúdos, estratégias metodológicas, recursos, atividades e formas de avaliação. A análise evidencia que a matriz da tese orientou a elaboração dos planos, mas demandou redimensionamentos relacionados à presença de educandas em processo de alfabetização, à centralidade da oralidade, aos diferentes ritmos de participação e às condições de leitura e escrita da turma. Conclui-se que o planejamento, compreendido como documento aberto à escuta e ao diálogo, pode constituir-se como práxis formativa no rural.

Palavras-chave: Competência em informação; Educação do Campo; Planejamento pedagógico; Práxis freireana.

Abstract: Information literacy, when considered in rural contexts, requires attention to ways of life, information practices, and the concrete conditions of individuals. This study aims to analyze the planning of an information literacy program developed with students from Rural Youth and Adult Education, understanding its reconfiguration as formative praxis in rural contexts. This is a qualitative study using documentary research techniques, based on the analysis of a planning framework derived from Guterres' (2023) doctoral thesis and five lesson plans designed for students from Rural Youth and Adult Education at a rural school in Povoado Lagoa, Riachão do Dantas, Sergipe, Brazil. The documents were examined in terms of objectives, content, methodological strategies, resources, activities, and assessment

procedures. The analysis shows that the thesis framework guided the development of the lesson plans but required adaptations related to the presence of students undergoing literacy education, the centrality of orality, different participation rhythms, and the group's reading and writing conditions. It is concluded that planning, understood as a document open to listening and dialogue, may constitute formative praxis in rural contexts.

Keywords: Information literacy; Rural Education; Pedagogical planning; Freireana praxis.

1 INTRODUÇÃO

A competência em informação, quando pensada a partir dos espaços rurais, exige reconhecer os sujeitos, seus modos de vida e as formas pelas quais identificam, buscam, avaliam, usam, produzem e compartilham informações no cotidiano. No rural, a informação atravessa relações familiares e comunitárias, trabalho, acesso a direitos, tecnologias, fontes humanas, instituições, memórias e experiências. Assim, formar em competência em informação nesse contexto implica considerar saberes já presentes na vida dos sujeitos.

Este trabalho parte dos resultados da tese de Guterres (2023), na qual foram discutidas ruralidades, inscrições informacionais e modos de relação com a informação em contextos rurais. A proposta formativa analisada fundamenta-se em três eixos teóricos: as ruralidades, a partir de Wanderley (2018; 2019), Carneiro e Palm (2016), Arroyo (2007), Caldart (2004) e Guterres (2023); a pedagogia freireana, com base em Freire (1987; 1996); e a competência em informação em perspectiva social, crítica e formativa, apoiando-se em Dudziak (2002; 2003; 2005), CILIP (2018), Tewell (2025) e Pattar (2018).

Com base nesses fundamentos, foi elaborado um planejamento para formação em competência em informação com estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Campo (EJA Campo) da escola rural do Povoado Lagoa, no município de Riachão do Dantas, Sergipe. A proposta tomou como referência a matriz de planejamento derivada da tese, mas demandou redimensionamentos diante das características da turma, especialmente pela presença de educandas em processo de alfabetização, da centralidade da oralidade, dos diferentes ritmos de participação e das especificidades relacionadas à leitura e à escrita.

Diante disso, este trabalho objetiva analisar o planejamento da formação em competência em informação desenvolvida com estudantes da EJA Campo, compreendendo sua reconfiguração como práxis formativa no rural, em diálogo com os resultados de Guterres (2023), os princípios freireanos e a realidade concreta da turma. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com o uso da técnica documental. A análise incide sobre a matriz

de planejamento elaborada a partir da tese de Guterres (2023) e sobre os cinco planos de ensino estruturados para a formação, considerando objetivos, conteúdos, estratégias metodológicas, recursos, atividades e formas de avaliação. Busca-se, assim, compreender como os fundamentos teóricos orientaram a elaboração dos planos e quais adequações se mostraram necessárias ao contexto da turma.

A contribuição do estudo está em evidenciar a competência em informação como processo educativo no rural, articulando pesquisa, ensino e extensão. A proposta concretiza o tripé universitário ao integrar produção acadêmica, planejamento pedagógico e ação extensionista em comunidade rural. Também dialoga com a Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I), especialmente com a Estratégia Nacional de CT&I 2023–2030 (Brasil, 2023) e com a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), ao considerar a difusão de tecnologias, a redução das desigualdades e a melhoria das condições de vida da população como dimensões relevantes para ações formativas em territórios rurais (Brasil, 2024).

2 RURALIDADES, PRÁXIS FREIREANA E COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO NO RURAL

O entendimento de ruralidades assumido neste estudo busca romper com a concepção do rural como espaço atrasado, residual ou definido exclusivamente pela produção agrícola. Neste trabalho, elas são compreendidas como os modos pelos quais a vida se organiza nos espaços rurais, envolvendo trabalho, família, comunidade, oralidade, relações com a terra, circulação entre campo e cidade, acesso a bens e serviços e práticas cotidianas de busca, uso, produção e compartilhamento de informações.

Essa apreensão harmoniza-se com Wanderley (2019, p. 24), ao afirmar que a ruralidade diz respeito à “forma como se organiza a vida social”, levando em conta o “acesso aos recursos naturais e aos bens e serviços da cidadania”, a composição da sociedade rural e os valores culturais que particularizam seus modos de vida. Permite compreender que o rural envolve relações sociais, referências identitárias e formas próprias de inserção dos sujeitos nas dinâmicas mais amplas da sociedade**.** Desse modo, o rural não é tomado apenas como localização geográfica, mas como território de vida, pertencimento e produção de sentidos. Nessa direção, Wanderley (2018, p. 149) assevera que

> [...] observar o mundo rural, considerando-o apenas como um lugar de investimento (do capital ou da concentração da terra) resulta na constatação de um espaço socialmente vazio. É apenas quando o consideramos como um espaço de vida e de

> trabalho, que conseguimos apreender as comunidades humanas que o povoam e lhe atribuem vitalidade.

O que permite reconhecer que os sujeitos que habitam o rural produzem saberes, vínculos, práticas e formas próprias de relação com a informação. Carneiro e Palm (2016, p. 181) indicam que essa perspectiva voltou a ganhar destaque na sociologia rural, sobretudo quando vinculada ao desenvolvimento rural e às críticas às abordagens “de cima para baixo” e “de fora para dentro”. A partir desse movimento, passaram a ganhar força “abordagens orientadas aos atores sociais, numa perspectiva ‘de baixo pra cima’”, em que o desenvolvimento rural passou a ser visto como “um processo necessariamente participativo, envolvendo a perspectiva dos atores sociais no controle e escolha de suas prioridades”. Trata-se de uma percepção fecunda para este estudo, pois desloca a análise do rural de uma leitura externa e prescritiva para uma compreensão construída a partir dos sujeitos, de seus saberes, experiências, prioridades e formas de resistência.

No campo educacional, Demartini (2011, p. 175) evidencia que a população rural foi historicamente colocada em “segundo plano” nas políticas de escolarização, marcada também pelos “preconceitos que a acompanharam”. Essa discussão dialoga com a crítica de Arroyo (2007, p. 158), ao afirmar que

> a formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural.

Essa crítica fortalece a necessidade de pensar práticas formativas que não apenas levem conteúdos ao campo, mas que nasçam dos modos de vida, das culturas, dos saberes e das necessidades dos sujeitos que vivem nesses territórios. Nessa direção, Caldart (2004, p. 12) afirma que a Educação do Campo deve ser pensada “desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico”.

As ruralidades se expressam também como inscrições informacionais. A informação aparece quando se decide o tempo do plantio, quando se aprende com os mais velhos, quando se busca orientação sobre saúde, educação, benefícios sociais ou políticas públicas, quando se ouve rádio, assiste televisão, usa o celular, recebe mensagens no WhatsApp ou conversa com familiares, vizinhos, professoras e pessoas da comunidade. Guterres (2023) evidencia que essas inscrições emergem das relações sociais e das experiências vividas pelas pessoas, demonstrando

que a competência em informação precisa dialogar com os modos de vida. Tal compreensão aproxima-se da perspectiva freireana, ao defender que a educação libertadora deve partir da situação concreta dos sujeitos, de seus anseios, dúvidas e necessidades. Freire (1987, p. 49) diz que

> será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos. O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação.

Essa contribuição orienta o entendimento da formação em competência em informação como práxis educativa, pois o trabalho com a informação não se limita à transmissão de técnicas, fontes ou critérios de avaliação. Ao contrário, precisa partir das informações que circulam na casa, na escola, na comunidade, no trabalho, nas redes sociais, nos serviços públicos e nas relações familiares das educandas.

Essa compreensão ganha robustez em Freire (1996) ao defender que ensinar não corresponde à transferência de conteúdos, mas à criação de condições para a produção do conhecimento. O autor afirma

> [...] aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (Freire, 1996, p. 12).

A formação em competência em informação, portanto, exige reconhecer que as educandas participam da construção do processo educativo a partir de suas experiências, dúvidas, saberes, práticas e formas cotidianas de interpretar o mundo. Nessa direção, Freire (1996, p. 15) ressalta

> Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor[a] ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos[as], sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também [...] discutir com os[as] alunos[as] a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

As informações que emergem do seu cotidiano devem ser tomadas como ponto de partida para o diálogo, a avaliação crítica e a ampliação das possibilidades de uso da informação. Freire (1987, p. 63) observa que, em experiências com camponeses, o interesse pela discussão se fortalecia quando a codificação dizia respeito diretamente a “aspectos concretos de suas necessidades sentidas”, logo, qualquer outra “[...]tentativa do[a] educador[a] de orientar o

diálogo, na descodificação, para outros rumos que não fossem os de suas necessidades sentidas, provocavam o seu silêncio e o seu indiferentismo".

Outro aspecto relevante da contribuição freireana refere-se à participação dos sujeitos no processo de interpretação da realidade. Ao tratar dos círculos de investigação temática, Freire (1987, p. 64) defende a "[...] presença crítica de representantes do povo desde seu começo até sua fase final [...]", especialmente na análise da temática encontrada e na organização do conteúdo programático da ação educativa. Nesse processo, as pessoas participantes não são apenas informantes ou destinatárias da ação educativa, mas sujeitos que contribuem para retificar e ratificar as interpretações produzidas sobre sua própria realidade.

Nessa direção, a sistematização da experiência constitui dimensão importante da práxis formativa. Assumpção, Notari e Vilutis (2009, p. 150) compreendem a sistematização como "um instrumento de um processo de reconstrução crítica e interpretativa das experiências de Educação e organização popular e/ou social". As autoras também destacam que "o registro e a sistematização das experiências, por subsidiarem a práxis freiriana (ação-reflexão-ação), permitem a análise e o redimensionamento das ações, como também a produção de conhecimentos novos, constituindo o processo de construção da Educação para a liberdade" (Assumpção; Notari; Vilutis, 2009, p. 149-150).

A competência em informação, por sua vez, é compreendida como processo formativo que envolve o reconhecimento das necessidades informacionais, a busca, o acesso, a avaliação, o uso, a produção e o compartilhamento de informações em diferentes contextos da vida social. Dudziak (2003, p. 24) concebe a informação como um conjunto de "[...] representações mentais codificada e socialmente contextualizadas que podem ser comunicadas, estando, portanto, indissociadas da comunicação".

Ao discutir a adoção da expressão competência em informação, Dudziak (2002, p. 1-2) afirma que ela envolve atributos relacionados à "[...] busca, acesso, avaliação, organização e difusão da informação e do conhecimento". Acrescenta ainda que

> é um processo que se renova constantemente e implica na mobilização adequada de conteúdos interligados[...]. Neste sentido, o sistema educacional deve contribuir para a mobilização dos saberes, visando a construção das competências individuais. Diretrizes e ações governamentais têm sido disseminadas no sentido de direcionar o sistema educacional à formação de competências (Dudziak, 2005, p. 1-2).

O desenvolvimento de projetos pedagógicos voltados à competência em informação requer "repensar crenças, práticas e partir para a ação" (Dudziak, 2005, p. 4). Tal contribuição dialoga com a formação proposta para a EJA Campo, pois o planejamento não poderia se

restringir a conteúdos previamente definidos, mas precisava ser redimensionado conforme as características da turma e as informações mobilizadas em seu cotidiano.

O *Chartered Institute of Library and Information Professionals* (CILIP, 2018) compreende que a competência em informação envolve pensamento crítico, julgamento equilibrado e participação social. O documento afirma que

> a competência em informação é a capacidade de pensar criticamente e fazer julgamentos equilibrados sobre qualquer informação que encontramos e usamos. Isso nos empodera como cidadãos para alcançar e expressar opiniões fundamentadas e participar plenamente integrado à sociedade. [...] diz respeito à aplicação das competências, atributos e confiança necessários para fazer o melhor uso da informação e interpretá-la criteriosamente. Incorpora o pensamento crítico e a consciência, bem como a compreensão dos aspectos éticos e questões políticas associadas ao uso da informação (CILIP, 2018, p. 3, tradução nossa).

Essa perspectiva aproxima competência em informação, cidadania, participação social e acesso a direitos. No rural, também permite reconhecer a relevância das fontes humanas, orais, impressas, digitais e institucionais, mobilizadas pelas educandas conforme suas necessidades e condições de vida.

A dimensão crítica da competência em informação também exige considerar os interesses, silenciamentos, desigualdades e relações de poder que atravessam a produção e a circulação das informações. Tewell (2025, p. 491) ressalta que a competência crítica em informação é "um conceito dinâmico que evolui levando em conta as realidades sociopolíticas". Desse jeito, pensar a competência em informação no rural exige compreendê-la como prática em permanente revisão, sensível às condições de vida dos sujeitos, aos desafios das tecnologias digitais, à desinformação, às desigualdades de acesso e às formas comunitárias de produzir e validar informações. Pattar (2018), ao tratar das comunidades rurais, evidencia a competência em informação a partir da identificação da necessidade, da descoberta de fontes relevantes, da avaliação das informações recuperadas, da utilização da informação para resolver problemas e da avaliação da solução encontrada.

Desse modo, ruralidades, práxis freireana e competência em informação constituem bases fundamentais para pensar a formação com a EJA Campo. As ruralidades orientam a atenção aos modos de vida e às inscrições informacionais; Freire contribui para a escuta, o diálogo, a problematização e a ação-reflexão-ação; e a competência em informação oferece elementos para trabalhar necessidades, fontes, avaliação crítica, uso, produção, compartilhamento e participação social. É a partir dessa articulação que se compreende a formação como práxis no rural.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com o uso da técnica documental, voltada à análise do planejamento de uma formação em competência em informação desenvolvida com estudantes da EJA Campo da escola rural do Povoado Lagoa, no município de Riachão do Dantas, Sergipe. O estudo toma como referência os resultados da tese de Guterres (2023), especialmente a matriz voltada à promoção de ações de competência em informação em comunidades rurais, e os planos de ensino elaborados para a formação.

O *corpus* é composto pela matriz de planejamento derivada da tese e por cinco planos de ensino e aprendizagem estruturados para os encontros formativos. Esses documentos foram examinados considerando os objetivos, os conteúdos, as estratégias metodológicas, os recursos previstos, as atividades propostas e as formas de avaliação. A análise buscou identificar de que modo as ruralidades, os princípios freireanos e da competência em informação orientaram a elaboração dos planos.

Além disso, foram observados os redimensionamentos necessários ao planejamento diante das características da turma da EJA Campo, especialmente a presença de educandas em processo de alfabetização, a centralidade da oralidade, os diferentes ritmos de participação e as condições concretas de leitura e escrita. Desse modo, o estudo não se dedica à avaliação dos resultados da formação, mas à compreensão dos planos como documentos pedagógicos que articulam uma proposição construída a partir da tese e sua adequação à EJA Campo da escola rural do Povoado Lagoa.

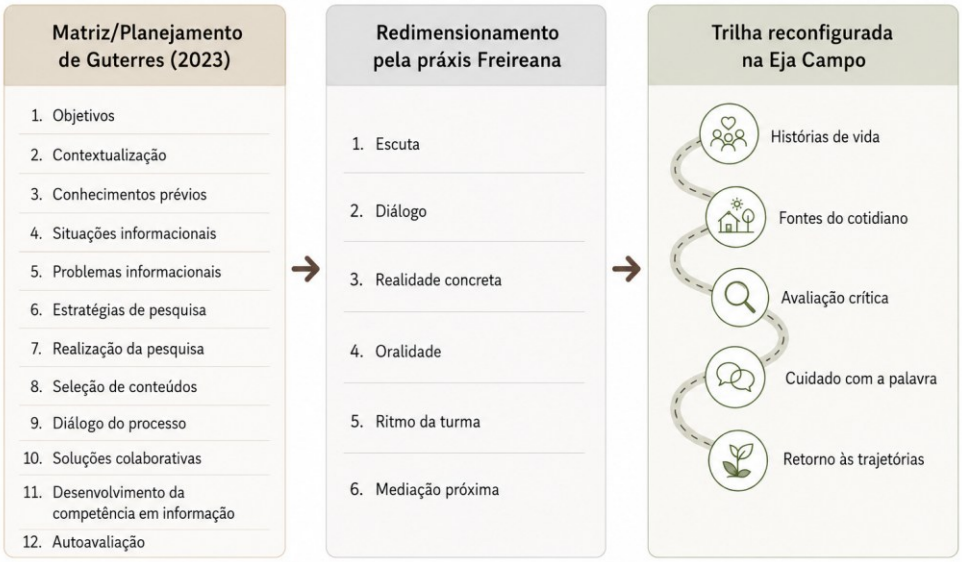
4 DA PROPOSIÇÃO À PRÁTICA: COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO COMO PRÁXIS FORMATIVA NO RURAL

A formação em competência em informação desenvolvida com estudantes da EJA Campo partiu dos resultados da tese de Guterres (2023), mas não se limitou à aplicação direta de uma estrutura previamente elaborada. A tese ofereceu uma base teórica, empírica e metodológica para compreender as ruralidades, as inscrições informacionais e os modos como os sujeitos do rural se relacionam com a informação em suas práticas cotidianas. Contudo, ao ser mobilizada em uma ação formativa, essa proposição precisou ser tensionada pelo (re)encontro com a comunidade rural, com a turma, com suas histórias de vida, seus tempos, suas oralidades e suas condições reais de participação.

A pesquisa de Guterres (2023) sugere uma dinâmica possível para promover ações de competência em informação em comunidades rurais. Nela, eram previstas etapas como apresentação dos objetivos, contextualização da proposta, diálogo sobre conhecimentos prévios, identificação das situações em que as informações transitam, apresentação de problemas informacionais, definição de estratégias de pesquisa, realização da pesquisa, seleção de conteúdos relevantes, diálogo sobre o processo seguido, identificação colaborativa de soluções, desenvolvimento de competência em informação e autoavaliação. Esse percurso evidenciava a preocupação em criar um ambiente formativo mediado, no qual os sujeitos pudessem partir de situações reais de vida para reconhecer necessidades informacionais e buscar caminhos para enfrentá-las.

A Figura 1 sintetiza o movimento entre a matriz derivada da tese de Guterres (2023), os redimensionamentos orientados pela práxis freireana e a trilha reconfigurada para a EJA Campo. As orientações gerais inicialmente sistematizadas, expressas na matriz da tese, ofereceram uma base importante para o planejamento da ação formativa.

Figura 1 - Da matriz da tese à trilha reconfigurada na EJA Campo



Fonte: Elaborado com base em Guterres (2023) e nos planos de formação em competência em informação da EJA Campo.

No entanto, no contato com a comunidade rural e com a turma, essas orientações precisaram ser redimensionadas à luz da práxis freireana. A ação havia sido previamente planejada no contexto do Labinfovidas[1], a partir dos resultados da tese e dos referenciais da

[1] Programa de extensão voltado à promoção de reflexões e ações da competência em informação em diferentes contextos sociais, especialmente por meio de práticas extensionistas, formativas e de pesquisa.

Ciência da Informação, da Educação Popular e da Pedagogia Freireana. Entretanto, a presença de educandas em processo de alfabetização, a centralidade da oralidade, os diferentes ritmos de participação e a impossibilidade de usar determinados recursos exigiram uma readequação das estratégias. Assim, o planejamento inicial foi deslocado pela realidade da turma.

Esse redimensionamento não significou abandono da proposta, mas sua transformação em práxis. A matriz da tese continuou orientando a formação, mas precisou ser traduzida em uma trilha mais próxima da experiência das educandas. Desse modo, os conceitos de necessidade informacional, fontes de informação, avaliação crítica, uso ético e legal, disseminação, diálogo e autoavaliação foram convertidos em perguntas, imagens, rodas de conversa, palavras, cartões, registros mediados, mural de fotos, exemplos cotidianos e atividades que valorizassem a escuta e a fala. Isso evidencia que a competência em informação, no rural, não se desenvolve pela imposição de conceitos, mas pela mediação orientada pelos modos de vida, pelas linguagens e pelas experiências das educandas.

Esse movimento retoma Freire (1987; 1996), especialmente quando se compreende que a teoria não pode ser separada da prática. Se a formação permanecesse presa ao modelo concebido na universidade, correria o risco de reproduzir uma lógica vertical, ainda que orientada por boas intenções. Ao ser tensionada pela realidade da turma, a proposição passou a se constituir como ação-reflexão-ação, na qual o planejamento foi revisto, a linguagem foi adaptada e as estratégias foram reconstruídas em diálogo com as educandas. Nesse sentido, a práxis freireana não aparece apenas como inspiração teórica, mas como fundamento para compreender o deslocamento entre a matriz da tese e a trilha efetivamente vivida na formação.

O primeiro eixo da formação consistiu em partir do conhecido e do vivido pelas educandas: as histórias de vida. Fotografias, lembranças, relatos, diário do projeto e mural foram mobilizados para que reconhecessem suas trajetórias como fontes de informação e subsídios para a construção de saber. O segundo eixo foi o reconhecimento das necessidades e fontes informacionais no cotidiano. Trabalhou-se com a dinâmica das fontes e da metáfora da terra e do plantio. Ao relacionar a necessidade de informação ao preparo da terra, aproximou-se um conceito acadêmico da experiência concreta das educandas.

O terceiro eixo foi a avaliação crítica da informação. Essa dimensão foi traduzida na atividade *Verdade ou conversa fiada?*, em que as educandas foram convidadas a pensar antes de acreditar ou compartilhar uma informação. O quarto eixo foi o cuidado com a palavra e com o compartilhamento. A atividade *Cuidando das palavras como se cuida da roça* aproximou a

disseminação da informação de uma prática ética e comunitária, evidenciando que compartilhar informações também envolve responsabilidade, respeito e convivência. O quinto eixo, por sua vez, foi o retorno às trajetórias das educandas, por meio da atividade *De onde vim, o que aprendi*. Essa etapa retomou as histórias de vida para que as participantes pudessem reconhecer como a informação esteve presente em diferentes momentos de suas existências.

O Quadro 1 sistematiza esse fluxo de aproveitamento e reconfiguração. Nele, observa-se que os resultados e orientações da tese foram mobilizados como base para a formação, mas ganharam novos contornos no contato com a EJA Campo. As histórias de vida foram mobilizadas por meio de fotografias, lembranças, mural, relatos e diário do projeto; as ruralidades orientaram a escolha de temas ligados à vida cotidiana, à roça, ao trabalho, à família, aos direitos e às fontes locais; as fontes informacionais foram trabalhadas com imagens, palavras e conversas; a avaliação crítica foi traduzida em perguntas simples; o compartilhamento foi aproximado do cuidado com a palavra; e a autoavaliação foi vinculada ao retorno às trajetórias e à avaliação afetiva da experiência.

Quadro 1 - Da tese à formação em competência em informação na EJA Campo

Resultados e orientação da Tese	**Aproveitamento na formação**	**Reconfiguração na EJA Campo**
Histórias de vida como fonte de saber, memória e informação	Uso de fotografias, lembranças, mural, relatos e diário do projeto	Valorização da oralidade, da escuta e das formas próprias de narrar
Ruralidades como expressões do viver, conviver, trabalhar e resistir	Escolha de temas ligados à vida cotidiana, à roça, ao trabalho, à família, aos direitos e às fontes locais	Adaptação dos exemplos ao repertório da turma e às situações trazidas pelas educandas
Fontes informacionais presentes no cotidiano rural	Atividades para reconhecer pessoas, experiências, instituições, rádio, escola, internet e práticas locais como fontes	Uso de imagens, palavras e conversa para favorecer a participação de estudantes em diferentes níveis de leitura e escrita
Necessidade de avaliar criticamente informações	Atividades sobre veracidade, autoria, data, exagero, confirmação e impacto do compartilhamento	Tradução dos critérios em perguntas simples: “isso parece verdade?”, “onde confirmar?”, “isso tem a ver com a gente?”
Informação como dimensão da vida comunitária	Discussão sobre diálogo, cuidado com as palavras e compartilhamento responsável	Fortalecimento da dimensão ética, afetiva e coletiva da competência em informação
Autoavaliação e retorno à vida	Retomada das histórias de vida e avaliação afetiva da experiência	Compreensão da formação como práxis, e não como aplicação direta de um modelo acadêmico

Fonte: Elaborado com base em Guterres (2023) e nos planos de formação em competência em informação da EJA Campo.

Dessa forma, a formação com a EJA Campo colocou em diálogo três bases fundamentais aqui debatidas. A primeira é a base das ruralidades, que permite compreender o rural como modo de vida, território de pertencimento e espaço de produção de saberes. A segunda é a base freireana, que exige partir da realidade concreta, respeitar os saberes das educandas, dialogar com seus conhecimentos prévios e construir a formação com elas, e não para elas. A terceira é a base da competência em informação, compreendida em perspectiva social, crítica e formativa, envolvendo necessidade, busca, avaliação, uso, produção, disseminação, compartilhamento, diálogo e autoavaliação.

Esse diálogo evidencia que na formação se buscou criar condições para que as educandas reconhecessem suas práticas, problematizassem as informações que atravessam suas vidas, ampliassem seus repertórios e percebessem a relação entre informação, cotidiano, direitos, cuidado, convivência e participação social. Nesse sentido, a competência em informação foi compreendida como prática que se constitui no viver, mas que pode ser ampliada pela reflexão crítica e pelo diálogo.

Logo, a formação em competência em informação com a EJA Campo não pode ser compreendida como aplicação de uma técnica nem como execução de planos de aula. Ela se configurou como um processo de construção coletiva, no qual ruralidades, histórias de vida, saberes comunitários, fontes cotidianas, avaliação crítica, diálogo e cuidado com a palavra foram articulados em uma experiência educativa vinculada à realidade das educandas e ao contexto rural. A competência em informação, nesse movimento, afirma-se como práxis no rural, porque nasce da vida concreta, passa pela reflexão crítica e retorna à vida como possibilidade de (re)pensar o vivido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou o planejamento da formação em competência em informação desenvolvida com estudantes da EJA Campo, compreendendo sua reconfiguração como práxis formativa no rural. A análise evidenciou que a matriz derivada da tese ofereceu subsídios relevantes para o planejamento da ação, contudo, sua realização exigiu redimensionamentos diante das características da turma.

Nesse movimento, o planejamento deixou de ser compreendido como estrutura fixa e passou a constituir-se como instrumento pedagógico aberto à escuta, ao diálogo e à adequação às experiências das educandas. As ruralidades, os princípios freireanos e a competência em informação em perspectiva social, crítica e formativa orientaram a reorganização das linguagens, estratégias, recursos e atividades, aproximando os conteúdos das situações reconhecíveis no cotidiano rural.

A continuidade da pesquisa poderá aprofundar a análise da realização da formação e dos materiais produzidos durante o processo educativo. Essa itinerância poderá subsidiar a sistematização de uma tecnologia social voltada à formação em competência em informação em contextos rurais, pautada na escuta, no diálogo, nas histórias de vida e na ação-reflexão-ação.

Dessa forma, a formação planejada com a EJA Campo reafirma a competência em informação como práxis formativa no rural, pois nasce da vida concreta, passa pela reflexão crítica e retorna à vida como possibilidade de repensar o vivido, fortalecer saberes e construir formas mais conscientes, éticas e coletivas de relação com a informação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 12 maio 2026.

ASSUMPÇÃO, Raiane; NOTARI, Juliana; VILUTIS, Luana. O significado da sistematização na Educação Popular. *In*: ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). **Educação popular na perspectiva freiriana**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. p. 146-163.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Portaria MCTI nº 6.998, de 10 de maio de 2023.** Estabelece as diretrizes para a elaboração da Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação para o período de 2023 a 2030. Brasília, DF: MCTI, 2023.

BRASIL. **Decreto nº 11.962, de 22 de março de 2024. Dispõe** sobre a Política Nacional de Desenvolvimento Regional. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/d11962.htm Acesso em: 12 maio 2026.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. *In:* MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. p. 10-31.

CARNEIRO, Maria José; PALM, Juliano Luís. Modos de vida de agricultores familiares de montanha: um estudo de caso em São Pedro da Serra – Nova Friburgo – RJ. **Iluminuras**, Porto Alegre, v. 17, n. 41, p. 180-202, 2016. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/iluminuras/article/view/64566?utm_source=chatgpt.com Acesso em: 12 maio 2026.

CHARTERED INSTITUTE OF LIBRARY AND INFORMATION PROFESSIONALS. **CILIP definition of information literacy 2018**. London: CILIP, 2018.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Educação rural: retomando algumas questões. **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 20, n. 36, p. 175-189, 2011. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/309 Acesso em: 12 maio 2026.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Competência em Informação: melhores práticas educacionais voltadas para a Information Literacy. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21., 2005, Curitiba. **Anais [...].** Curitiba: FEBAB, 2005. p. 1–15.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da informação,** Brasília, v. 32, p. 23-35, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ci/a/xDBTqDKvmcsvMnmwLWprjmG/abstract/?lang=pt Acesso em: 12 maio 2026.

DUDZIAK, Elisabeth. Information literacy education: integração pedagógica entre bibliotecários e docentes, visando a competência em informação e o aprendizado ao longo da vida. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 12., 2002, Recife. **Anais [...]**. Recife: UFPE, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUTERRES, Jaires Oliveira Santos. **Vidas entrelaçadas pela informação**: desvelamentos nas narrativas e sentidos do ser da roça agrestiana. 2023. 277 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

PATTAR, Danappa. **Information literacy models for rural community**. Mauritius: Lambert Academic Publishing, 2018.

TEWELL, Eamon. Two decades of critical information literacy: a review of the literature. *In: In*: MUELLER, Dawn M. (ed.). **Democratizing knowledge + access + opportunities**: the proceedings of the ACRL 2025 Conference. Chicago: Association of College and Research Libraries, 2025. p. 483–497. Disponível em: https://www.ala.org/sites/default/files/2025-

03/TwoDecadesofCriticalInformationLiteracy.pdf?utm_source=chatgpt.com Acesso em: 12 maio 2026.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Depoimento de Maria de Nazareth Baudel Wanderley. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, v. 47, p. 147-151, 2018. Disponível em: https://berwig.com.br/wp-content/uploads/nanoagrotoxicos-imprevisoes-no-direito-ambiental-brasileiro.pdf Acesso em: 12 maio 2026.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A questão agrária, uma questão para a sociedade brasileira. **Raízes:** Revista de Ciências Sociais e Econômicas, Campina Grande, v. 39, n. 1, p. 15-30, 2019. Disponível em: https://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/78 Acesso em: 12 maio 2026.

FINACIAMENTO

À Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), pelo apoio concedido por meio do Programa de Apoio a Jovens Professores(as)/Pesquisadores(as) Doutores(as) da UFBA (JOVEMPESQ), Edital PRPPG nº 010/2024.

À Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT), por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Extensão (PIBIEX), e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), pela concessão de bolsas de iniciação à extensão e à pesquisa vinculadas a este trabalho.

AGRADECIMENTOS

À equipe do Labinfovidas, pelo compromisso e dedicação nas ações desenvolvidas.

À Escola Municipal Maximiano José dos Santos, localizada no Povoado Lagoa, no município de Riachão do Dantas, Sergipe, pela parceria, acolhimento e colaboração no desenvolvimento da formação com a EJA Campo.