

Organização do conhecimento e representação de saberes: integração de dimensões teóricas, práticas e culturais no ensino

Bruna Lessa¹, José Antonio Moreira González²

Resumo: Examina-se as estratégias didáticas seguidas no ensino de uma disciplina de Organização do Conhecimento que integra teoria, prática e elementos culturais locais. Fundamenta-se na experiência do componente curricular “Organização do Conhecimento e Representação de Saberes”, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia - Brasil, adotando-se o método Problem Based Learning como eixo da aprendizagem ativa. Objetiva-se discutir os procedimentos pedagógicos empregados e suas contribuições para o desenvolvimento de competências analíticas, críticas e aplicadas à pesquisa em Organização do Conhecimento. Quanto à metodologia, caracteriza-se como pesquisa qualitativa, descritiva e interpretativa, apoiada em levantamento bibliográfico em bases científicas nacionais e internacionais e na observação direta participante. A experiência envolveu aulas presenciais, palestras, trabalhos colaborativos e visitas mediadas a instituições culturais e de memória de Salvador, Bahia, entre elas o Museu Nacional da Cultura Afro-Brasileira, a Cidade da Música da Bahia e o Zumvi Arquivo Afro Fotográfico. Os resultados evidenciam que a resolução de problemas em contextos socioculturais específicos potencializa a aprendizagem e favorece a compreensão crítica dos processos de organização, representação e mediação do conhecimento. Conclui-se que estratégias pedagógicas contextualizadas fortalecem a formação de pesquisadoras(es) e profissionais mais sensíveis às dimensões da Organização do Conhecimento.

Palavras-chave: Organização do Conhecimento; Aprendizagem baseada em Problemas; Pós-graduação; Ciência da Informação; Contexto cultural.

Abstract: The didactic and pedagogical strategies used in teaching Knowledge Organization at the graduate level are examined, with theoretical foundations, applied

¹ Professora Adjunta do Departamento de Documentação e Informação, do Instituto de Ciência da Informação, da Universidade Federal da Bahia-Brasil (UFBA). Doutora em Ciência da Informação (UFBA). Pós-doutorado em Documentação e Estudos de Gênero (Universidade Carlos III de Madrid/Espanha). E-mail: brunalessa@ufba.br. Afiliação: Universidade Federal da Bahia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4485-203X>

² Catedrático emérito de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Carlos III de Madrid-Espanha. E-mail: jamore@bib.uc3m.es. Afiliação: Universidade Carlos III de Madrid-Espanha. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8827-158X>

practices, and local cultural contexts being integrated. It is based on the experience of the “Knowledge Organization and Representation of Knowledge” course, offered by the Graduate Program in Information Science at the Federal University of Bahia, Brazil, adopting the Problem-Based Learning method as the core of active learning. The objective is to discuss the pedagogical procedures employed and their contributions to the development of analytical, critical, and applied competencies in Knowledge Organization research. Regarding methodology, this study is characterized as qualitative, descriptive, and interpretive research, supported by a literature review in national and international scientific databases and by direct participant observation. The experience involved in-person classes, lectures, collaborative projects, and guided visits to cultural and memory institutions in Salvador, Bahia, including the National Museum of Afro-Brazilian Culture, the City of Music of Bahia, and the Zumvi Afro-Photographic Community Archive. The results show that problem-solving in specific sociocultural contexts enhances learning and fosters a critical understanding of the processes of organization, representation, and mediation of knowledge. It is concluded that contextualized pedagogical strategies strengthen the training of researchers and professionals who are more sensitive to the dimensions of Knowledge Organization.

Keywords: Knowledge Organization; Problem-Based Learning; Graduate Studies; Information Science; Cultural Context.

1. Introdução

A Organização do Conhecimento (OC) constitui um dos campos temáticos da Ciência da Informação (CI), ao tratar dos processos de representação, organização e gestão dos saberes em diferentes contextos informacionais. No âmbito do ensino, especialmente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, a OC depara-se com a complexidade dos objetos de estudo, a diversidade cultural dos contextos de produção de conhecimento, e a necessidade de formar investigadores e profissionais capazes de articular fundamentos teóricos com práticas socialmente situadas. Tais desafios exigem abordagens pedagógicas que ultrapassem os modelos exclusivamente transmissivos e promovam aprendizagens críticas, aplicadas e contextualizadas.

Nesta perspectiva, desenvolve-se o tema deste estudo, centrado na experiência pedagógica e de aprendizagem no componente curricular *Organização do Conhecimento e Representação de Saberes (OCRS): teoria e prática em ambientes digitais*, ministrado no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, da Universidade Federal da Bahia-Brasil (PPGCI/UFBA). A proposta aproveita o espaço de flexibilidade conferido pelas características dos conteúdos atendidos, enquadrados na denominação “*Tópicos Selecionados em Ciência da Informação*”, que possibilita a experimentação de abordagens pedagógicas inovadoras e a articulação interdisciplinar.

A questão norteadora reside em aplicar as estratégias pedagógicas do método *Problem Based Learning* - PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas) ao ensino da

OC, integrando teoria, prática e dimensões culturais específicas. Tal questionamento emerge da constatação de que, embora a OC seja um campo amplamente discutido ao nível conceitual, nem sempre os processos formativos proporcionam aos estudantes experiências aplicadas que considerem a diversidade epistemológica e cultural dos acervos e das situações informacionais com as quais irão atuar.

Ao conceber um componente curricular da pós-graduação que estabelece vínculos entre a OC, seus aspectos cognitivos, e o patrimônio cultural, parte-se do entendimento de que a memória não se preserva de forma espontânea, mas requer ações contínuas de cuidado, interpretação, organização e transmissão. Essa perspectiva orientou a estruturação das atividades formativas, que privilegiaram o patrimônio cultural imaterial, compreendido como o conjunto de saberes, práticas, tradições e crenças enraizadas no cotidiano, evidenciadas em centros de educação e memória situados na cidade de Salvador, Bahia-Brasil. Os núcleos de memória, patrimônio e educação articulam o desenvolvimento cognitivo disciplinar, por meio da colaboração entre a teoria e a prática.

Essa articulação se registrou formalmente no plano de ensino, configurando-se como referência para sua aplicação pedagógica e para a avaliação das competências desenvolvidas. A abordagem adotada dialoga com a compreensão histórica, a realidade contemporânea e as perspectivas futuras, aprofundando o estado da questão da síntese cultural que caracteriza e singulariza a condição cultural do estado da Bahia. Tal reflexão, apoia-se em uma visão crítica que exige observar, analisar e interpretar os fenômenos culturais, processo favorecido pela análise gnosiológica dos mencionados centros de educação e memória.

O planejamento pedagógico, que buscou integrar conceitos teóricos a situações práticas, de modo a tornar as aulas mais compreensíveis, contextualizadas e significativas para a turma de estudantes, orientou a escolha metodológica com o objetivo de refletir sobre as estratégias e procedimentos adotados no processo de aprendizagem em um contexto de pós-graduação em CI, marcado pela interdisciplinaridade e pela complexidade. Nesse sentido, assumem relevância, enquanto objetivos complementares, os de fortalecer o compromisso com a aprendizagem e reconhecer o valor do desenvolvimento de competências através da prática, aplicadas a trabalhos acadêmicos e projetos de investigação em OC. Esta experiência formativa contribui também para refletir sobre os desafios contemporâneos da formação avançada orientada para a prática profissional e investigativa na Ciência da Informação.

2. Como articular teoria, prática e compromisso social no ensino superior?

O eixo disciplinar dos Sistemas de Organização do Conhecimento (SOC) se posiciona nos fundamentos teóricos, mas sua aplicação é tão multidisciplinar quanto os campos temáticos que pode atender, praticamente todos. A operatividade supera assim a restrição original ao mundo filosófico ou científico e se adentra nas transformações que supõe, sob a perspectiva da OC, a gestão dos objetos de conteúdo de todo tipo de

organizações e empresas e, já desde uma perspectiva interpretativa, a própria compreensão da semântica de mundo.

A chegada da Internet alterou significativamente os conteúdos e as aplicações da OC, mais do que em outros campos temáticos da CI. Embora os princípios convencionais da OC continuem a ser relevantes, a emergência de novos espaços de atuação e a necessidade de competências profissionais adicionais, desencadearam um impacto significativo na forma como eram abordadas as disciplinas da OC (Saumure; Shiri, 2008). O contributo fundamental dos profissionais da informação para a educação e para a ciência estendeu-se também à divulgação e apresentação de bens culturais e patrimoniais, enquanto colaboradores das indústrias e empresas que exploram esses recursos. Além disso, tornaram-se um elemento-chave na OC das mais variadas atividades e instituições (Moreiro; Paletta, 2019). O desempenho dos profissionais envolvidos na organização, gestão e acesso à informação era, assim, fortalecido, mas aumentaram as exigências em relação aos conhecimentos e competências esperados (Lasic-Lazic; Slavic; Zorica, 2003). Este marco exige uma redefinição da missão educativa dos profissionais da informação e uma conveniente revisão do desenvolvimento curricular.

O ensino dos SOC é fundamental para os programas de formação tanto na graduação como na pós-graduação. Zhang (2023), na análise de 63 programas de mestrado em *Library and Information Science* (LIS) credenciados pela *American Library Association* (ALA), mostra que os princípios e competências de OC podem ser aplicados em múltiplos contextos e integram-se com outros conhecimentos disciplinares e tecnológicos, atendendo, assim, às necessidades de diferentes percursos profissionais. Enquanto Alajmi e Ur (2026) exploraram as tendências em 68 escolas selecionadas de várias regiões do mundo. Os resultados realçam a importância dos metadados, da mineração de dados, das redes semânticas, taxonomias e ontologias. Junto a outras estratégias para organizar o conhecimento explícito e tácito de qualquer organização. No entanto, esses estudos não identificam a metodologia utilizada na sua aprendizagem, em especial de atividades que envolvam estudantes, promovam a sua autonomia e senso crítico e lhes concedam competências socioemocionais.

A pesquisa de Morgan e Bawden (2006) analisa o ensino da OC a partir das respostas recebidas a questionários e entrevistas feitas em instituições académicas, associações profissionais e empregadores do Reino Unido, Austrália e Estados Unidos. O estudo destaca que “[...] todos os grupos consideram o conhecimento teórico e conceitual mais importante do que as habilidades práticas [...]”. Esse resultado evidencia a predominância de uma concepção formativa centrada nos fundamentos teóricos do campo, com menor ênfase no desenvolvimento de competências aplicadas. Tal orientação pode indicar a permanência de modelos pedagógicos mais tradicionais, nos quais a aprendizagem se apoia, sobretudo, na transmissão de conteúdos, na memorização e na preparação para avaliações, reduzindo as oportunidades de experimentação prática e de participação ativa dos estudantes.

Casoni e Santos (2024) identificam uma tendência semelhante ao analisarem os planos de ensino de disciplinas ofertadas em programas de pós-graduação em CI no Brasil. As autoras observam que as disciplinas lecionadas são, em sua maioria, de caráter eletivo e vinculadas aos fundamentos teóricos e epistemológicos. Essa constatação dialoga com Rodrigues e Dumont (2004), quando destacam que a inovação universitária requer experiências capazes de reorganizar a relação entre teoria e prática, superando a compreensão linear de que a teoria antecede necessariamente a ação. Trata-se, portanto, de evitar uma separação rígida entre reflexão conceitual e aplicação prática, favorecendo perspectivas formativas mais integradas. Mais de duas décadas depois, permanece pertinente indagar em que medida essa transição, então considerada urgente, tem sido efetivamente incorporada ao ensino da Organização do Conhecimento na pós-graduação.

Conforme apontam Bamberg e Vital (2023), o ensino dos SOC nas pós-graduações em CI pode se beneficiar da integração entre dimensões teóricas, práticas e culturais. Essa articulação favorece uma compreensão mais ampla e situada dos valores, crenças e padrões de diferentes grupos humanos, os quais influenciam diretamente os modos de criação, compartilhamento, organização e uso do conhecimento. Por sua vez, Barité *et al.* (2023) apontam a ênfase concedida à interdisciplinaridade no ensino de pós-graduação em OC nas universidades ibero-americanas, ao mesmo tempo em que apontam a necessidade de maior atenção à diversidade e à dispersão temática dos contextos nos quais os SOC são aplicados. O trabalho ressalta o impacto da interdisciplinaridade para uma aprendizagem potenciadora da prática colaborativa e dos estudos de caso, cujos objetivos se centram na criação e compreensão a partir de uma pedagogia crítica. No entanto, não há delineamento das abordagens pedagógicas e didáticas efetivamente utilizadas em sala de aula.

No contexto da implantação do conceito de vocabulários estruturados, de imediato consolidada pela norma ISO 25964-1:2011, Moreiro (2011) registra uma experiência de curso de atualização organizado em 2010 conjuntamente pelo Departamento Técnico do Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade de São Paulo (DT/SIBI-USP) e pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes (PPGCI/ECA). Os conteúdos abordados referiam-se à revalorização operacional das taxonomias e à emergência das ontologias enquanto SOC, sem deixar de considerar a evolução dos tesouros rumo a seu enriquecimento conceitual e transformação em redes semânticas. Por isso foram empregados, como práticas acadêmicas, modelos de visualização e de representação conceitual.

2.1 Aprendizagem ativa para formação de pesquisadores

A OC, é compreendida neste estudo como uma atividade humana situada entre a sociedade civil e a esfera pública, espaço comunicativo em que se produzem debates sobre questões culturais, políticas e sociais. Nesta perspectiva, Andersen e Skouvig (2006) desenvolvem uma análise sócio-histórica e crítica dos cursos de Organização do

Conhecimento, com o objetivo de definir e legitimar sua relevância social a partir dos conceitos foucaultianos de dispositivos de poder e da noção habermasiana de esfera pública. De modo convergente, Miranda e Campos (2022) situam, no campo dos estudos culturais, as inovações introduzidas por Langridge e Foskett na teoria, prática e ensino da OC nas ciências humanas e sociais. Estas circunstâncias sustentam os argumentos do processo de ensino proposto.

Os aspectos epistemológicos da OC, quando estão bem fundamentados, são essenciais para a pesquisa e a prática por indicarem formas de integrar questões de justiça social, diversidade e inclusão em cursos de formação universitária, especialmente na pós-graduação (Adler; Harper, 2018). Nesse sentido, a sala de aula configura-se como um instrumento capaz de introduzir questões relativas às categorias e hierarquias sociais e políticas, bem como as maneiras pelas quais esses padrões organizam conhecimentos e afetam sua circulação, recepção e interpretação. Assim, a questão central do planejamento pedagógico não se limita a trazer esses temas ao debate, mas envolve criar condições para estudantes-pesquisadores compreenderem a base conceitual dos SOC e seu funcionamento a partir de um compromisso social. A necessidade de abordar as questões étnico-raciais, de gênero e suas diversidades, no ensino prático da OC dos cursos de CI, foi também salientada por Valério e Santos (2018). Nessa perspectiva, profissionais da informação devem ser capazes de projetar SOC sensíveis aos contextos sociais e culturais dos usuários, evitando vieses, distorções e preconceitos na representação de conhecimentos socialmente relevantes.

Assim, a transição de práticas de aprendizado tradicional para uma atitude mais ativa e engajada no percurso formativo impulsiona a adoção de metodologias que estimulam a solução de problemas práticos, promovendo o entrelaçamento de conhecimentos e superando o paradigma do ensino como mera transmissão de informações. Nesse contexto, o PBL se apresenta como uma estratégia de ensino centrada na aprendizagem discente, favorecendo o protagonismo na busca por soluções para problemas reais ou simulados e demandando experimentação, envolvimento ativo e apropriação de novos conhecimentos. Tal método exige uma mudança no papel docente, que assume a função facilitadora e/ou tutorial, orientando o processo e a contínua interação do grupo de discentes, ao mesmo tempo em que a metodologia favorece o desenvolvimento de competências conceituais, procedimentais e atitudinais. Para Lessa (2020, p.197):

[...] despertar possibilidades de aprendizado, incentivar futuras pesquisas, ou ainda, favorecer a identificação de novas problemáticas e possíveis soluções, representam o verdadeiro papel do professor, enquanto agente mediador em uma sala de aula.

O PBL é uma abordagem pedagógica cujo conceito tem sido evolutivo, recebendo denominações variadas como "aprendizagem por descoberta", "aprendizagem autêntica", ou "aprendizagem investigativa" (Bender, 2014). A despeito das diferentes designações,

a essência da PBL reside na utilização de um quadro sistêmico que visa a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, engajando estudantes em um processo de investigação de tarefas autênticas e questões de alta complexidade (Masson *et al.*, 2012). Seus pilares conceituais encontram-se firmemente ancorados nas teorias construtivistas de pensadores como Vygotsky, Piaget, Brunet, Lewin e Dewey, os quais postularam que a construção do conhecimento é um processo contínuo, moldado pelas percepções e saberes prévios do aprendiz (Frezatti *et al.*, 2018; Masson *et al.*, 2012). Por conseguinte, esta metodologia nasceu com o propósito de permitir que estudantes resolvessem problemas com relevância e significado no contexto da realidade (Bender, 2014).

No ensino superior, a adoção do PBL implica uma transformação significativa nos papéis pedagógicos, deslocando o foco da docência como instância central de transmissão do saber para o protagonismo discente no processo de aprendizagem. Essa abordagem contribui para o ensino-aprendizagem ao potencializar a motivação e criar oportunidades de experimentação em situações próximas às realidades formativas e profissionais (Alves; Amaral Filho, 2024). Conforme observa Gil (2018), o PBL estimula a compreensão aprofundada, em detrimento da memorização superficial, facilita a retenção do conteúdo e estabelece conexões mais sólidas entre a teoria acadêmica e as demandas práticas do mercado de trabalho. Além disso, o trabalho cooperativo em equipe contribui para o aprimoramento de habilidades sociais e comunicativas, essenciais à atuação profissional (Gil, 2018; Ribeiro, 2008).

O componente curricular buscou alinhar-se a essa exigência ao adotar o PBL como metodologia de ensino complementar ao seu desenvolvimento. Nesse método, o problema real e complexo é utilizado como eixo estruturante da aprendizagem e da integração entre teoria e prática, revelando-se potencializador de saberes, sobretudo em disciplinas que demandam pensamento crítico, raciocínio lógico e iniciação à pesquisa. A experiência didático-pedagógica aqui analisada foi desenvolvida desde o processo formativo como base estruturante, deslocando o foco do ensino transmissivo para a aprendizagem ativa, investigativa e situada. Nessa circunstância, o problema proposto aos estudantes constituiu o ponto de partida para a mobilização dos referenciais teóricos da OC e para o desenvolvimento de soluções aplicadas a contextos reais.

Na próxima seção, explora-se a aplicação da PBL no referido componente curricular, considerando seu planejamento, sua adaptação ao nível de conhecimento do grupo participante e da equipe docente, bem como o desenvolvimento de um projeto com produto definido e a análise de problemas vinculados às experiências e interesses da turma.

3. Caminho metodológico

O estudo adota uma abordagem qualitativa, é de natureza descritiva e tem perspectiva interpretativa. Se desenvolveu a partir de uma prática pedagógica realizada na disciplina *Organização do Conhecimento e Representação de Saberes: teoria e prática em ambientes digitais*, ofertada no PPGCI-UFBA. O relato de experiência foi adotado por permitir a apresentação crítica e reflexiva de uma intervenção acadêmico-profissional, considerando essa práxis como ponto de partida para a produção de conhecimento científico, desde que descrita com rigor, fundamentação teórica e análise crítica. Nesse sentido, a metodologia buscou explicitar o contexto, os procedimentos, os instrumentos e os critérios analíticos mobilizados, de modo a demonstrar a adequação entre o objetivo do estudo e o percurso investigativo realizado.

A pesquisa teve como eixo central a análise de uma experiência formativa baseada no método PBL, aplicado ao ensino da Organização do Conhecimento ao nível de pós-graduação. A atividade ocorreu ao longo do desenvolvimento da mencionada disciplina, envolvendo aulas presenciais, palestras com especialistas, trabalhos colaborativos, visitas mediadas e produção de artefatos informacionais. O público participante foi composto por discentes de mestrado e doutorado em Ciência da Informação, organizados em grupos de trabalho, sob orientação docente. O recorte empírico contemplou instituições culturais, de memória e de educação em Salvador, Bahia, entre elas o Museu Nacional da Cultura Afro-Brasileira³, a Cidade da Música da Bahia⁴, o Zumvi Arquivo Afro Fotográfico⁵ e a Biblioteca Escolar Miguel Rua, da rede privada de ensino.

A construção do referencial teórico foi realizada por meio de levantamento bibliográfico, entre os meses de maio a junho de 2025, em bases nacionais e internacionais, especialmente *Scopus*, *Google Scholar*, LISA e BRAPCI. com o objetivo de identificar produções atualizadas e relevantes sobre ensino da Organização do Conhecimento, Sistemas de Organização do Conhecimento, e metodologias ativas no ensino superior. Foram adotados como critérios de inclusão: trabalhos publicados em periódicos científicos, livros e anais de eventos reconhecidos na área de Ciência da Informação; estudos que abordassem dimensões teóricas, práticas ou culturais da Organização do Conhecimento; e produções que discutissem estratégias pedagógicas, com destaque para a Aprendizagem Baseada em Problemas. Como critérios de exclusão, desconsiderou-se trabalhos sem aderência temática direta ao objeto do estudo ou com insuficiente fundamentação teórica. Foram utilizados descritores em inglês e português, tais como “*Knowledge Organization Systems*”, “*Postgraduate teaching*”, “*Library and Information Science*”, “*Theoretical issues*”, “*Practical issues*”, “*Cultural issues*”, bem como seus correspondentes em língua portuguesa, e o uso de operadores *booleanos* AND

³ Disponível em: <https://museuafrobrasileiro.com.br/>

⁴ Disponível em: <https://secult.salvador.ba.gov.br/cidade-da-musica-da-bahia/>

⁵ Disponível em: <https://zumvi.org.br/>

e OR, de modo a combinar termos específicos e ampliar a pesquisa, respectivamente. Esse procedimento foi importante para situar a experiência no campo científico, identificar lacunas na literatura e fundamentar a análise, à semelhança de estudos que explicitam bases, estratégias de busca e critérios de seleção como parte da transparência metodológica.

Quanto aos procedimentos de leitura e análise, adotou-se uma abordagem em três níveis: 1) leitura exploratória, para identificação da relevância dos textos; 2) leitura seletiva, para delimitação dos conteúdos pertinentes aos objetivos da pesquisa; e 3) leitura analítica, voltada à interpretação crítica dos conceitos e à articulação com a experiência relatada. Essa estratégia permitiu construir um referencial teórico consistente, ao mesmo tempo em que manteve a coerência com o caráter qualitativo e interpretativo do estudo.

Na etapa aplicada, utilizou-se a observação direta participante como principal técnica de produção de dados (Marques, 2016). Essa escolha mostrou-se adequada por permitir acompanhar a experiência pedagógica em seu contexto de realização, registrando interações, decisões, interpretações e processos de aprendizagem produzidos durante as aulas, visitas mediadas e atividades em grupo. A observação participante possibilitou compreender como os fundamentos da Organização do Conhecimento foram mobilizados na análise dos acervos, na identificação de problemas informacionais e na proposição de soluções representacionais, articulando coleta, análise, síntese e interpretação dos dados em contextos sociais concretos (Olsen, 2015). O tempo de permanência nos locais de investigação, somado à interação entre docentes, discentes, equipes técnicas, guias, representantes institucionais e demais pessoas envolvidas, caracterizou o processo como observação participante, conforme a perspectiva de Connaway e Radford (2021). Foram utilizados como instrumentos de registro notas de observação, registros das discussões em sala de aula, materiais produzidos pelos grupos, documentos institucionais disponibilizados durante as visitas e produtos apresentados na disciplina.

Quanto aos cuidados éticos, a experiência foi analisada a partir de registros produzidos no âmbito da disciplina, sem exposição de dados pessoais sensíveis ou identificação indevida das pessoas participantes. As instituições visitadas foram mencionadas por constituírem os contextos públicos e formativos da atividade pedagógica, enquanto os produtos elaborados foram analisados em sua dimensão acadêmica, pedagógica e informacional. Desse modo, preservou-se o compromisso ético com a integridade da experiência relatada, com a autoria discente e com a responsabilidade na interpretação dos dados.

4 Aprendizagem baseada em problemas na Organização do Conhecimento e Representação de Saberes

No que se refere à abordagem metodológica adotada na experiência didático-pedagógica desenvolvida na disciplina OCRS, parte-se do pressuposto de que as práticas pedagógicas constituem fenômenos sociais e formativos complexos, cuja compreensão demanda a valorização dos contextos, das interações e dos significados produzidos pelos sujeitos envolvidos. Assim, adota-se uma perspectiva interpretativa, compreendida como orientação teórico-metodológica que privilegia a compreensão dos sentidos atribuídos às experiências, interações e práticas em contextos específicos.

Essa perspectiva articula-se, ainda, ao interacionismo simbólico, segundo o qual a experiência humana é mediada por processos interpretativos, sendo os significados produzidos, negociados e transformados nas interações sociais (Lichtman, 2013). No âmbito da pesquisa educacional, tal abordagem permite analisar pessoas, grupos, eventos ou instituições a partir de múltiplas situações, favorecendo estudos que buscam observar, compreender, descrever e interpretar fenômenos complexos, como práticas pedagógicas e processos formativos, sem reduzi-los a explicações causais ou generalizações abstratas (Coe, 2012; Gómez; Flores; Jiménez, 1996).

O componente curricular foi estruturado com o PBL como eixo de articulação entre os conteúdos teóricos, as atividades práticas e os contextos culturais investigados. Nesse percurso, o problema orientador funcionou como elemento integrador das etapas formativas, permitindo que a turma de estudantes mobilizasse referenciais da OC para analisar situações reais e propor soluções representacionais. Assim, a análise concentrou-se em compreender como essa organização pedagógica favoreceu o desenvolvimento de competências conceituais, aplicadas e reflexivas, especialmente diante dos desafios socioculturais implicados na representação de saberes. Tanto nos sistemas de informação utilizados quanto na análise dos SOC específicos, o projeto docente para a disciplina OCRS, parte da linha orientadora estabelecida pela teoria da epistemologia social desenvolvida por Shera (1965). Assim, buscou-se discutir e analisar as formas de gestão e organização do conhecimento a partir das necessidades e hábitos dos usuários de arquivos, bibliotecas e museus, no âmbito da cultura local.

Essa abordagem abrange, simultaneamente, o emprego do conhecimento para fins sociais e culturais. Nas aulas práticas, a metodologia de aprendizagem baseada em problemas se aplicou a partir de narrativas e simulações em cenários práticos reais. Esse contato teve em conta a exploração prática da abordagem construtivista, com base nos relatos relacionados à “identificação de problemas”, à “formulação de explicações” e à “construção de novos significados” (Lima, 2017). O objetivo se evidencia na escolha dos recursos de aprendizagem, que estimulam uma interpretação crítica e reflexiva da realidade, promovendo uma interação consciente entre estudantes e os objetos de conteúdo de bibliotecas, arquivos, museus e bases de dados visitados e analisados.

O enfoque metodológico é também fundamentado na Teoria da Aprendizagem Social, desenvolvida por Vygotsky (1998), cujas ideias têm sido amplamente utilizadas para configurar novas perspectivas educacionais. A relevância das ideias de Vygotsky reside no fato de ter demonstrado que o problema, a situação desafiadora que exige uma solução, não é apenas um exercício, mas sim o elemento essencial que desencadeia a criação e a apropriação dos conhecimentos (signos e conceitos), funcionando como dispositivo mediador que une a pessoa humana ao objeto de estudo, e que impulsiona o desenvolvimento do seu pensamento. Todas as funções psicológicas elementares, ao participarem da formação de conceitos, não se desenvolvem de forma autônoma, mas "[...] são mediados pelo signo ou pela palavra e orientados para a solução de um determinado problema [...]", resultando em uma nova síntese na qual cada processo participante adquire seu verdadeiro sentido funcional (Vygotsky, 2001, p. 169). Assim, o problema é colocado como a gênese do desenvolvimento intelectual e da conceitualização científica, sendo o elemento mediador nas relações entre sujeito e objeto de conhecimento, estimulando a aprendizagem ativa e colaborativa na busca por soluções aos desafios anunciados.

A seguir, o mapa estruturado do componente OCRS, baseado no plano de curso da disciplina, de modo a representar e estruturar cada temática, e organizar suas conexões.

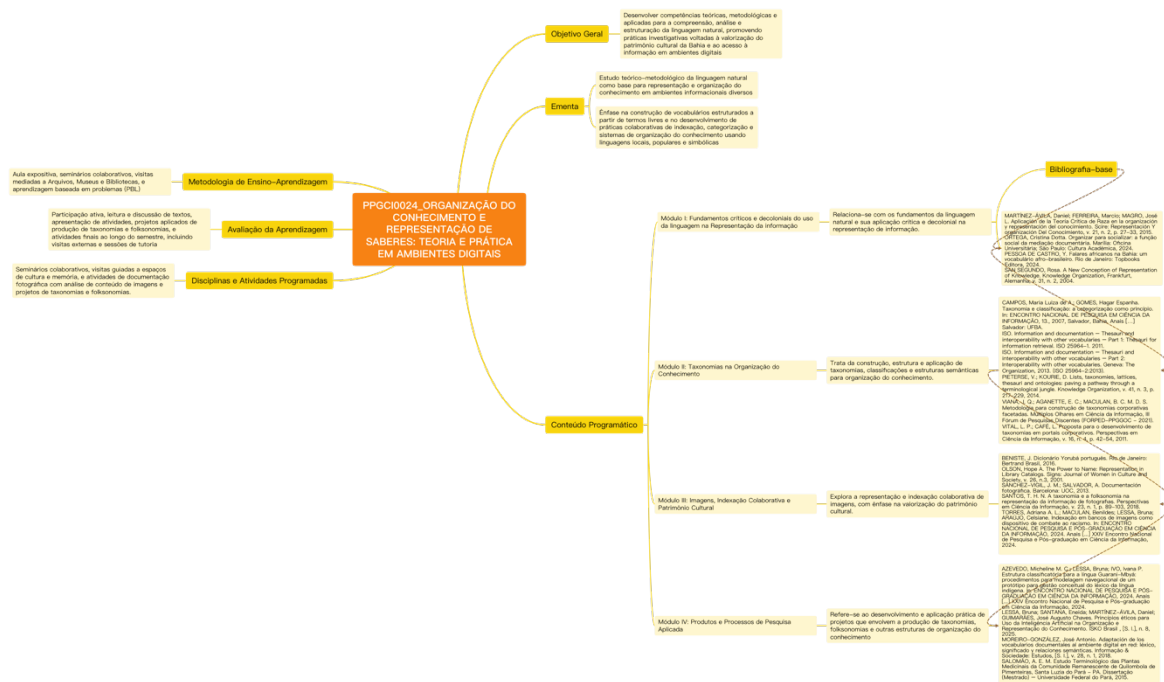


Figura 1. Mapa do componente curricular Organização do Conhecimento e Representação de Saberes. Imagem gerada com o auxílio do OpenAI's DALL·E 3, 10 de fevereiro de 2026, <https://dalle.openai.com>

4.1 Aprendizagem baseada em problemas da Organização do Conhecimento

O problema norteador da PBL aplicada ao componente curricular — “*Como nomear e organizar saberes invisibilizados?*” — foi formulado a partir de demandas relacionadas à organização e à representação de acervos culturais locais, especialmente aqueles vinculados a instituições de memória, espaços culturais e arquivos comunitários de matriz afro-brasileira. Na Bahia, onde matrizes afro-brasileiras e expressões culturais diversas constituem práticas potentes de memória e produção de conhecimento, muitos saberes ainda não encontram correspondência adequada nos instrumentos formais de organização. Nessa perspectiva, as atividades foram desenvolvidas a partir do diagnóstico realizado em espaços culturais que custodiam e preservam imagens, sons, objetos, termos e categorias nem sempre contemplados pelos vocabulários estruturados tradicionais. Em consonância com os princípios do PBL, o problema foi concebido como uma situação aberta, complexa e socialmente situada, demandando dos grupos a mobilização de conhecimentos prévios, a formulação de hipóteses, a identificação de lacunas conceituais e a busca autônoma por referenciais teóricos e metodológicos (Gil, 2018). Essa formulação permitiu integrar os fundamentos da Organização do Conhecimento às dimensões epistemológicas, culturais e sociais da representação de saberes afro-brasileiros, tensionando modelos de vocabulários tradicionais de linguagens documentárias.

O planejamento da aplicação do PBL foi organizado de forma sistemática pela equipe docente, tomando como referência modelos consolidados no ensino superior, sobretudo as proposições de Enemark e Kjaersdam (2016) e a sequência metodológica apresentada por Gil (2018). A opção adotada aproxima-se do modelo de PBL orientado por disciplina, no qual o problema é previamente estruturado pela docência e desenvolvido ao longo do semestre, articulando conteúdos teóricos, investigação empírica e produção de um projeto aplicado, conforme indicado por Enemark e Kjaersdam (2016) para contextos formativos em níveis avançados. Essa abordagem permitiu inserir, de forma transversal, a dimensão cultural como elemento constitutivo dos processos de OC, problematizando a suposta neutralidade dos sistemas classificatórios e evidenciando implicações epistemológicas, éticas e políticas envolvidas na representação de saberes historicamente marginalizados. Assim, a turma foi instigada a refletir criticamente sobre categorias, termos, hierarquias e estruturas conceituais, considerando os contextos socioculturais de produção e uso da informação.

O processo seguiu uma sequência de etapas inspirada na proposta de Gil (2018), adaptada ao escopo da disciplina e ao perfil dos estudantes de mestrado e doutorado matriculados no componente curricular, tendo em vista suas experiências profissionais e acadêmicas. Inicialmente, realizou-se o mapeamento dos acervos, com identificação da natureza dos documentos, das categorias existentes e das ausências representacionais. Em seguida, os estudantes avançaram para a investigação teórica e empírica, aprofundando-

se em conceitos como taxonomias, folksonomias, vocabulários controlados, epistemologias do Sul Global e mediação cultural, além de analisarem experiências participativas de OC. A etapa de planejamento do projeto envolveu a definição da estrutura semântica a ser construída, dos critérios de validação dos termos e das ferramentas digitais a serem utilizadas, sendo acompanhada por sessões de tutoria e *feedback* contínuo.

Nas fases finais, as equipes, organizadas em três grupos, dedicaram-se à construção e testagem dos produtos representacionais, registrando reflexivamente os desafios enfrentados, as decisões conceituais adotadas e as tensões entre os referenciais teóricos da OC e as práticas culturais observadas nos acervos. O processo culminou na apresentação pública dos projetos e na entrega de relatório com justificativa teórico-metodológica. Ao longo de todo o percurso, a docência atuou como mediadora e facilitadora, orientando metodologicamente os grupos sem antecipar soluções, reforçando o protagonismo discente e a construção coletiva do conhecimento (Figura 2).



Figura 2. Estrutura do processo de aprendizagem baseado em problemas. Imagem gerada com o auxílio do OpenAI's DALL·E 3, 10 de fevereiro de 2026, <https://dalle.openai.com>

5. Resultados

A aplicação do PBL no componente curricular OCRS resultou em três produtos informacionais desenvolvidos em contextos institucionais distintos. Esses produtos constituem evidências do percurso formativo analisado e permitem observar como os

referenciais da OC foram mobilizados em situações concretas de organização, representação e mediação de saberes.

Nesta seção, apresentam-se e analisam-se os resultados formativos decorrentes da atuação discente em três contextos institucionais: uma biblioteca escolar, um museu e um arquivo fotográfico comunitário. Essa diversidade permite observar como a PBL potencializa a aplicação crítica dos fundamentos da OC em realidades distintas. As subseções seguintes abordam, respectivamente, a proposição de um sistema de classificação voltado à mediação educativa, a elaboração de um glossário de mediação cultural e a organização de termos (*tags*) orientados à participação comunitária. Ao reunir essas experiências, busca-se evidenciar os impactos do PBL no ensino superior, especialmente no desenvolvimento de competências analíticas, projetuais e reflexivas, bem como na formação de pessoas pesquisadoras e profissionais capazes de atuar de modo crítico e contextualizado no campo da Organização do Conhecimento.

5.1 Sistema de classificação para o acervo de biblioteca escolar

O primeiro produto desenvolvido consistiu na concepção de um sistema de classificação para o acervo da Biblioteca Escolar Miguel Rua, vinculada a uma escola privada em Salvador, Bahia, Brasil. O trabalho partiu da constatação de que sistemas tradicionais de classificação, como a Classificação Decimal de Dewey e a Classificação Decimal Universal, embora tecnicamente consolidados, apresentam limitações no contexto escolar, sobretudo quanto ao diálogo com o repertório cultural, cognitivo e pedagógico de seu público. A partir desse diagnóstico, o grupo propôs um sistema de classificação ancorada na realidade institucional e alinhada aos campos de conhecimento previstos no currículo escolar.

A proposta sistematizou o acervo por meio de categorias amplas associadas às áreas do conhecimento, utilizando cores, siglas e símbolos como elementos mediadores da busca e da recuperação da informação. Essa escolha evidencia a aplicação dos princípios da OC à mediação educativa, aproximando a estrutura classificatória dos modos de leitura, navegação e busca informacional da comunidade escolar. O produto demonstrou a capacidade do grupo de articular teoria, prática profissional e contexto sociocultural, mobilizando conceitos como categorização, taxonomia, linguagem documentária e mediação da informação em uma situação concreta.

Do ponto de vista formativo, a experiência contribuiu para o desenvolvimento de competências analíticas e projetuais no ensino superior. Ao lidar com uma biblioteca escolar em funcionamento, a turma foi levada a refletir sobre a função social da organização da informação, compreendendo que classificar não significa apenas ordenar documentos, mas também produzir sentidos e favorecer processos de apropriação do conhecimento. A experiência reforça, assim, o potencial do PBL para formar profissionais

e pessoas pesquisadoras capazes de propor soluções contextualizadas e socialmente comprometidas na Organização do Conhecimento.

5.2 Proposta de glossário para gêneros musicais afro-brasileiros

O segundo produto resultou da aplicação do PBL no contexto da Cidade da Música da Bahia, espaço museal dedicado à memória e à diversidade da música baiana. O problema central, formulado pelos docentes, permitiu a reflexão sobre o desafio de representar, em sistemas informacionais, fenômenos culturais marcados por oralidade, espetáculos, religiosidade e territorialidade. Este grupo, formado por graduados em Arquivologia e Biblioteconomia, planejou um glossário com o objetivo de tornar explícitos conceitos e termos presentes na narrativa museológica, muitas vezes naturalizados ou implícitos para o público visitante.

O glossário foi construído a partir da observação direta do percurso expositivo, da análise da curadoria institucional e da identificação de categorias recorrentes relacionadas a gêneros musicais, práticas culturais, religiosidade afro-brasileira e tecnologias do som. Ao optar por um glossário, com função mediadora e não normativa, o grupo demonstrou compreensão aprofundada das discussões contemporâneas da OC, especialmente no que se refere à representação de saberes culturais e à necessidade de respeitar contextos simbólicos específicos.



Figura 4. Fotografia do corredor no terceiro andar da Cidade da Música da Bahia. Comércio Salvador Bahia. Foto Betto Jr. Secom, 2025. <https://www.salvadorbahia.com/cidade-da-musica-da-bahia/>

No âmbito pedagógico, esse produto evidencia o impacto do PBL ao estimular a autonomia intelectual, a investigação empírica e a produção de instrumentos informacionais aplicados. A experiência permitiu aos estudantes compreender a OC como campo interdisciplinar, capaz de dialogar com a Museologia, estudos culturais e estudos em mediação documentária. Para o ensino superior, o trabalho demonstra como o PBL favorece aprendizagens significativas ao deslocar o foco da reprodução teórica para a construção de soluções informacionais sensíveis à complexidade cultural dos objetos representados.

5.3 Folksonomia para arquivo afro-fotográfico

O terceiro produto elaborado pela turma teve origem na visita mediada ao Museu Nacional da Cultura Afro-Brasileira (MUNCAB), que possibilitou um diálogo significativo com a equipe de mediação do Museu, entre as pessoas visitantes e,

posteriormente, na aula presencial seguinte. Como desdobramento das atividades práticas do componente curricular, um dos grupos optou por desenvolver uma proposta de pesquisa aplicada ao Zumvi Arquivo Afro Fotográfico, ampliando as reflexões iniciadas no MUNCAB para outro contexto de memória afro-brasileira.

A atividade consistiu na proposição de um modelo de folksonomia para a organização e representação das imagens digitais do arquivo, com possibilidade de aplicação no perfil institucional da entidade no Instagram. O ponto de partida foi a necessidade de ampliar o acesso, a visibilidade e a apropriação das imagens do acervo pelas comunidades de Salvador, considerando que vocabulários controlados tradicionais nem sempre contemplam as formas comunitárias de nomeação e significação da memória negra.



Figura 6. “Carnaval de 2019” com o Afoxé Conheaã. Fotografia extraída do Instagram, acervo fotográfico do Zumvi Arquivo Afro Fotográfico, 2026.
<https://www.instagram.com/zumviarquivofotografico/>

A partir de pesquisa documental e da análise das postagens existentes, o grupo, formado por pós-graduandos em Ciência da Informação com trajetórias formativas em Letras, Direito e Biblioteconomia, propôs uma articulação entre taxonomias institucionais e folksonomias baseadas na linguagem popular, utilizando *hashtags* como dispositivos de mediação cultural. O produto incluiu uma tabela de correspondência entre termos controlados, evidenciando um equilíbrio entre consistência técnica e representatividade cultural. Essa proposta reforça debates contemporâneos da OC sobre justiça epistêmica, participação social e representação de saberes marginalizados (da Silva; Garcez & da Silva, 2022).

Em termos formativos, a experiência com o arquivo comunitário fotográfico evidenciou o potencial do PBL para desenvolver uma postura crítica diante das tecnologias digitais e das plataformas de informação. O grupo foi levado a refletir sobre os limites e as possibilidades da indexação colaborativa, compreendendo a folksonomia não apenas como técnica, mas também como prática de democratização da informação. No ensino da pós-graduação em CI, a iniciativa demonstra como o PBL pode contribuir para formar pessoas pesquisadoras capazes de integrar teoria, tecnologia e compromisso social no campo da OC.

A atividade favoreceu, ainda, o trabalho colaborativo na avaliação das etiquetas atribuídas aos objetos de conteúdo, valorizando a construção coletiva de critérios de nomeação e representação. O uso de etiquetas mostrou-se uma estratégia simples e ágil para indexar e organizar conteúdos com base na linguagem comum, ampliando as possibilidades de recuperação da informação associada às fotografias. Ao mesmo tempo, o grupo identificou a necessidade de controlar inconsistências terminológicas, como variações entre singular e plural, homônimos, abreviações e acrônimos não qualificados. Também foram reconhecidas possíveis distorções comunicacionais, cuja superação exige atenção ao contexto dos objetos representados e ao uso de etiquetas orientadas às necessidades de recuperação da informação pelas comunidades usuárias.

6. Conclusões

Os produtos desenvolvidos pela turma demonstraram que o método *Problem Based Learning* (PBL) favorece a mobilização de competências analíticas, projetuais, comunicativas e reflexivas. A elaboração dos trabalhos, sua apresentação oral e a discussão coletiva em sala contribuíram para fortalecer a colaboração entre os grupos, o pensamento crítico, a responsabilidade acadêmica e o compromisso ético. Além disso, a indicação de continuidade dos estudos, por meio da apresentação em eventos e da submissão a periódicos especializados, revela que a experiência ultrapassou os limites avaliativos da disciplina e assumiu potencial de projeção científica.

As atividades práticas permitiram observar diferentes níveis de estruturação semântica em Sistemas de Organização do Conhecimento. No caso do Zumvi Arquivo Afro Fotográfico, a proposta de uma folksonomia evidenciou a pertinência de representações abertas, colaborativas e sensíveis à linguagem comum, especialmente em ambientes digitais voltados à ampliação do acesso e da participação social. A articulação entre folksonomias e taxonomias mostrou-se promissora para equilibrar flexibilidade, representatividade cultural e consistência organizacional, sobretudo em acervos relacionados à memória negra e afro-brasileira. Na Cidade da Música da Bahia, a elaboração de um glossário permitiu sistematizar termos vinculados à música, à cultura e ao patrimônio local, funcionando como recurso inicial de mediação conceitual. Embora o glossário apresente menor complexidade estrutural quando comparado a taxonomias ou

ontologias, sua elaboração favoreceu a desambiguação terminológica e a compreensão dos conceitos mobilizados no contexto museal. A experiência indicou, ainda, que esse produto pode constituir etapa inicial para o desenvolvimento futuro de estruturas mais complexas de organização e recuperação da informação. A proposta voltada à Biblioteca Escolar Miguel Rua, por sua vez, demonstrou a importância de sistemas classificatórios alinhados aos contextos de uso e aos repertórios da comunidade escolar. A organização do acervo por áreas do conhecimento, com apoio de elementos visuais, reforçou a função social da classificação como prática de mediação educativa. Esse resultado indica que os SOC podem contribuir não apenas para ordenar documentos, mas também para favorecer a autonomia informacional, a apropriação do conhecimento e o vínculo entre biblioteca, currículo e formação discente.

A atuação docente como facilitador de aprendizagem, foi decisiva para o desenvolvimento da experiência. Ao orientar os grupos sem antecipar soluções, a docência favoreceu a autonomia da turma, a investigação colaborativa e a construção coletiva do conhecimento. Também se evidenciou que a eficácia do PBL exige planejamento, acompanhamento contínuo e abertura para rever estratégias, especialmente quando aplicada a contextos complexos e culturalmente situados.

Conclui-se que o PBL constitui uma abordagem pertinente para o ensino da Organização do Conhecimento na pós-graduação, pois favorece o equilíbrio entre liberdade investigativa, rigor conceitual e colaboração planejada. Ao trabalhar com problemas reais, a metodologia amplia o envolvimento discente, estimula o pensamento crítico e aproxima a formação acadêmica dos desafios profissionais e sociais da área. Assim, a experiência contribui para uma formação mais significativa, ética e aplicada, voltada à atuação crítica em processos de organização, representação e mediação do conhecimento.

Referências

- Adler, M., & Harper, L. M. (2018). Race and ethnicity in classification systems: Teaching knowledge organization from a social justice perspective. *Library Trends*, 67(1), 52–73. <https://doi.org/10.1353/lib.2018.0025>
- Alajmi, B., & Ur Rehman, S. (2016). Knowledge organization trends in library and information education: Assessment and analysis. *Education for Information*, 32(4), 411–420. <https://doi.org/10.3233/EFI-160084>
- Alves, R. R., & Amaral Filho, F. dos S. (2024). A aprendizagem baseada em problemas na educação superior. *Quaestio – Revista de Estudos em Educação*, 26, e024005. <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2024v26id5156>
- Andersen, J., & Skouvig, L. (2006). Knowledge organization: A sociohistorical analysis and critique. *The Library Quarterly*, 76(3), 300–322. <https://doi.org/10.1086/511139>

- Bamberg, C. R. F. P. A., & Vital, L. P. (2023). Representação da dimensão cultural na organização do conhecimento. *Informação & Informação*, 27(4), 329–348. <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2022v27n4p329>
- Barité, M., Parentelli, V., Rodríguez Casaballe, N., & Suárez, M. V. (2023). Interdisciplinarity and postgraduate teaching of knowledge organization (KO): Elements for a necessary dialogue. *Knowledge Organization*, 50(3), 227–241. <https://doi.org/10.5771/0943-7444-2023-3-227>
- Bender, W. N. (2014). *Aprendizagem baseada em projetos: Educação diferenciada para o século XXI*. Penso.
- Casoni, C. L., & Santos, R. F. (2024). Enfoques disciplinares sobre sistemas de organização do conhecimento na pós-graduação em Ciência da Informação brasileira. In *Anais do XXIV Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação*. <https://enancib.ancib.org/index.php/enancib/xxivenancib/paper/viewFile/2738/1841>
- Coe, R. (2012). The nature of educational research: Exploring the different understandings of educational research. In J. Arthur, M. Waring, R. Coe, & L. V. Hedges (Eds.), *Research methods & methodologies in education* (pp. 5–20). Thousand Oaks (CA): SAGE.
- Connaway, L. S. & Rarford, M. L. *Research methods in Library and Information Science*. 7 ed. Santa Bárbara (CA): Libraries Unlimited, 2021. Information Science Text series
- Enemark, S., & Kjaersdam, F. (2016). A ABP na teoria e na prática: A experiência de Aalborg na inovação do projeto no ensino universitário. In U. Araújo & G. Sastre (Orgs.), *Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior* (3ª ed.). São Paulo: Summus.
- Frezatti, F., Borinelli, M. L., Martins, D. B., & Espejo, M. M. S. B. (2018). *Aprendizagem baseada em problemas (PBL): Uma solução para a aprendizagem na área de negócios*. Atlas.
- Gil, A. C. (2018). *Didática do ensino superior* (2ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Gómez, G. R., Flores, J., & Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- International Organization for Standardization. (2011). *ISO 25964-1: Information and documentation — Thesauri and interoperability with other vocabularies — Part 1: Thesauri for information retrieval*. <http://www.niso.org/schemas/iso25964/schema-intro/#about>
- Lasic-Lazic, J., Slavic, A., & Zorica, M. B. (2003). Curriculum development in the field of information science: Knowledge organization courses. In *Proceedings of the 26th*

- International Convention MIPRO* (pp. 19–23).
<https://pauk.ffzg.unizg.hr/infoz/tempus/mipro2003.pdf>
- Lessa, B. (2020). Aplicação de metodologias ativas de aprendizagem no ensino de fontes de informação no curso de Biblioteconomia. *BIBLOS – Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação*, 33(1), 182–200.
<https://doi.org/10.14295/biblos.v33i1.8782>
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3rd ed.). SAGE.
- Masson, T. J., Miranda, L. F., Munhoz, A. H., & Castanheira, A. M. P. (2012). Metodologia de ensino: Aprendizagem baseada em projetos (PBL). In *Anais do 40º Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia*. ABENGE.
- Marques, J. P. (2016). A “Observação Participante” na pesquisa de campo em Educação. *Educação Em Foco*, 19(28), 263–284.
<https://doi.org/10.24934/eef.v19i28.1221>
- Miranda, M. L. C., & Campos, M. L. (2022). A organização do conhecimento no domínio das ciências sociais e humanidades na perspectiva de Douglas John Foskett e Derek Wilton Langridge: Uma abordagem aos estudos culturais e inovações disruptivas. *Revista P2P & Inovação*, 8(2), 160–177.
<https://doi.org/10.21721/p2p.2022v8n2.p160-177>
- Moreiro-González, J. A. (2011). Evolução ontológica das linguagens documentárias: Relato de uma experiência de curso organizado conjuntamente para o DT/SIBI-USP e o PPGCI/ECA. *InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação*, 2(1), 143–164. <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v2i1p143-164>
- Moreiro-González, J. A., & Paletta, F. C. (2019). Competencias y destrezas para la actuación profesional en ambientes digitales en Ciencia de la Información. *Informação & Sociedade: Estudos*, 29(2), 181–200.
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/45203>
- Morgan, J., & Bawden, D. (2006). Teaching knowledge organization: Educator, employer and professional association perspectives. *Journal of Information Science*, 32(2), 108–115. <https://doi.org/10.1177/0165551506062324>
- Mueller, S. P. M. (1985). O ensino de Biblioteconomia no Brasil. *Ciência da Informação*, 14(1), 3–15. <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v14i1.222>
- Olsen, W. *Coleta de dados: debates e métodos fundamentais em pesquisa social*. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.
- Pinheiro, L. V. R., Brascher, M., & Burnier, S. (2006). Ciência da Informação: 32 anos (1972–2004) no caminho da história e horizontes de um periódico científico brasileiro. *Ciência da Informação*, 34(3), 23–75. <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v34i3.1084>

- Ribeiro, L. R. de C. (2008). Aprendizagem baseada em problemas (PBL) na educação em engenharia. *Revista de Ensino de Engenharia*, 27(2), 23–32.
- Rodrigues, M. E. F., & Dumont, L. M. M. (2004). A lógica da organização e distribuição do conhecimento na universidade: Implicações no processo de ensino-aprendizagem, em especial, nas áreas de Biblioteconomia e Ciência da Informação. *DataGramaZero*, 5(2). <https://cip.brapci.inf.br/download/5554>
- Saumure, K., & Shiri, A. (2008). Knowledge organization trends in library and information studies: A preliminary comparison of the pre- and post-web eras. *Journal of Information Science*, 34(5), 651–666. <https://doi.org/10.1177/0165551507084300>
- Shera, J. H. (1965). *Libraries and the organization of knowledge*. Archon Books. <https://archive.org/details/librariesorganiz00sher>
- Valério, E. D., & Santos, R. F. (2018). O ensino das práticas de organização e tratamento da informação étnico-racial e sobre diversidade de gênero frente à formação do bibliotecário. *Convergências em Ciência da Informação*, 1(2). <https://doi.org/10.33467/conci.v1i2.10278>
- Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente* (6ª ed.). Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.
- Zhang, L. (2023). The knowledge organization education within and beyond the Master of Library and Information Science. *Knowledge Organization*, 50(3), 202–213. <https://doi.org/10.5771/0943-7444-2023-3-202>