

VOLUME 14 - NÚMERO 1
JANEIRO/JUNHO - 2002
NÚMERO ESPECIAL

ISSN 0103-3786

**INTEGRAÇÃO ENSINO E PESQUISA
EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

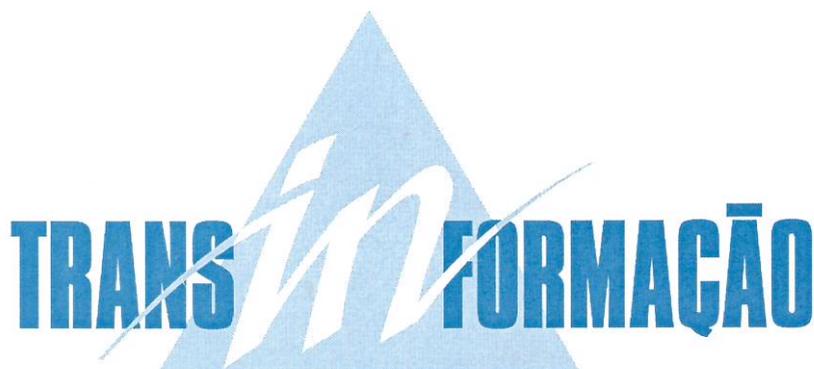
TRANS *in* FORMAÇÃO

Transinformação on-line
<http://www.puc-campinas.br/~biblio>



PUC
CAMPINAS
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

**Programa de
Pós-Graduação em
Biblioteconomia**



-PUBLICAÇÃO SEMESTRAL-

Conselho Editorial: Prof. Dr. Silas Marques de Oliveira (Presidente), Profa. Dra. Else Benetti Marques Válio, Prof. Dr. Raimundo N. Santos, Profa. Dra. Vera Sílvia Marão Beraquet, Profa. Dra. Nair Y. Kobashi e Prof. Dr. Paulo Jannuzzi.

Corpo Editorial: Aline Da Rin Paranhos de Azevedo (Museu Goeldi), Profa. Dra. Else Benetti Marques Válio (PUC-Campinas), Prof. Dr. Fermino Fernandez Sisto (UNICAMP), Profa. Dra. Geraldina Porto Witter (USP – PUC-Campinas), Prof. Dr. José Fernando Lomônaco (USP), Profa. Dra. Lea Velho (UNICAMP) e Profa. Dra. Vânia Maria Hermes de Araújo (CIET).

Revisão de Língua Portuguesa: Profa. Dra. Else Benetti Marques Válio

Revisão de Língua Inglesa: Profa. Nair Fobé

Capa: Telma Cristina Witter

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Grão-Chanceler: Dom Gilberto Pereira Lopes.

Reitor: Prof. Pe. José Benedito de Almeida David.

Vice-Reitor: Pe. Wilson Denadai

Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação: Profa. Dra. Vera Sílvia Marão Beraquet

Pró Reitoria de Administração: Prof. Antônio Sérgio Cela

Pró Reitoria de Graduação: Prof. Jamil Cury Sawaya

Pró Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários: Prof. Dra. Carmem Cecília de Campos Lavras.

Centro de Ciências Sociais Aplicadas

Diretora: Profa. Mariana de Arruda Macedo.

Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia

Coordenadora: Profa. Dra. Nair Yumiko Kobashi

Editoração e Impressão:

Editora Átomo Ltda

www.atomoelinea.com.br

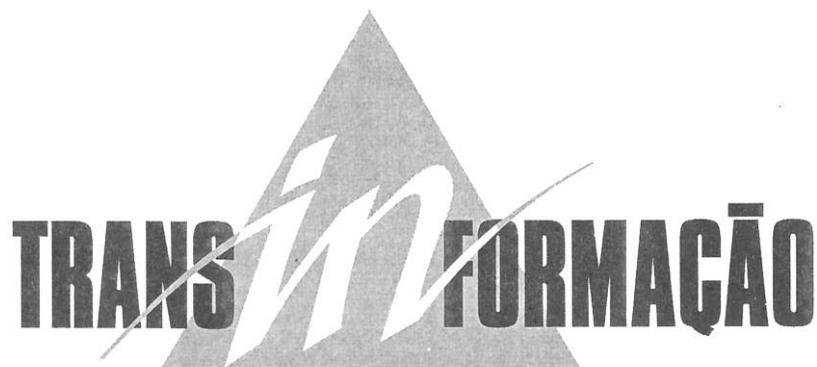


TRANS *in* FORMAÇÃO

PUBLICAÇÃO SEMESTRAL
v. 14, n. 1, Janeiro/Junho, 2002

Número Especial - ABEBD 1998-2001
Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia,
Documentação e Ciência da Informação

VI Seminário Nacional de Avaliação Curricular



TRANS *in* FORMAÇÃO

PUBLICAÇÃO SEMESTRAL
v. 14, n. 1, Janeiro/Junho, 2002

SUMÁRIO

Editorial7

PROGRAMA

VI Seminário Nacional de Avaliação Curricular: a pesquisa nos cursos brasileiros de Ciência da Informação9

ARTIGOS

Ensino e pesquisa em foco: o VI ENEBCI (Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação)11
Nair Yumiko Kobashi

O tempo e o espaço da Ciência da Informação17
Aldo de Albuquerque Barreto

A pesquisa na área de Ciência da Informação25
Johanna W. Smit

Diretrizes políticas e estratégias para a formação docente voltadas à pesquisa e extensão: Brasil29
Marta Lígia Pomim Valentim
José Augusto Chaves Guimarães

O ensino com a prática da pesquisa: delineamento de uma nova proposta de formação	41
Mara Eliane Fonseca Rodrigues	
Esther Hermes Lück	
Vera Lúcia Alves Breglia	
A pesquisa discente nos cursos de graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação	49
César Augusto Castro	
Pesquisa discente em Biblioteconomia no Brasil: elementos para uma política em cursos de graduação	55
José Augusto Chaves Guimarães	
A Ciência da Informação na ótica da PUC-Minas	63
Ana Maria P. Cardoso	
Humberto Torres Marques Neto	
Eleonora Bastos Horta	
Manoel Palhares Moreira	
Maria Helena Andrade Magalhães	
Alteração curricular do Curso de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC	71
Maria Lourdes Blatt Ohira	
Noêmia Schoffen Prado	
Gisela Eggert	
Ivonir Terezinha Henrique	
Maria Emilia Ganzarolli Martins	
Maria Jesus Nascimento	
O curso de Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná	83
Patrícia Zeni Marchiori	
Administração da Informação	99
Rosa Corrêa	
Ciência da Informação: denominação de curso e diretrizes curriculares	101
Maria Odila Fonseca	
COMUNICAÇÃO	
O financiamento da pesquisa e a área de Ciência da Informação	105
Cristina Maria Menezes dos Reis	



TRANS *in* FORMAÇÃO

BI-ANNUAL PUBLICATION
v. 14, n. 1, January/June, 2002

CONTENTS

Editorial	7
PROGRAMA	
VI National Seminar on Curriculum Evaluation: research at the brazilian information science programs	9
ARTICLES	
Focus on education and research in Information Science: VIENEBCI	11
Nair Yumiko Kobashi	
Information Science: time and space	17
Aldo de Albuquerque Barreto	
Research projects in Information Science	25
Johanna W. Smit	
Staff training policy guidelines and strategies for research and extension services: Brazil	29
Marta Lúcia Pomim Valentim	
José Augusto Chaves Guimarães	

Research practice in undergraduate education: proposals	41
Mara Eliane Fonseca Rodrigues	
Ester Hermes Lück	
Vera Lúcia Alves Breglia	
Undergraduate Research in Library and Information Science schools.....	49
César Augusto Castro	
Research practice in Library studies: policy guidelines in Brazilian undergraduate schools.	55
José Augusto Chaves Guimarães	
Puc-Minas approach to Information Science studies	63
Ana Maria P. Cardoso	
Humberto Torres Marques Neto	
Eleonora Bastos Horta	
Manoel Palhares Moreira	
Maria Helena Andrade Magalhães	
Library curriculum change at the Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC	71
Maria Lourdes Blatt Ohira	
Noêmia Schoffen Prado	
Gisela Eggert	
Ivonir Terezinha Henrique	
Maria Emília Ganzarolli Martins	
Maria Jesus Nascimento	
Universidade Federal do Parana Information Management studies	83
Patrícia Zeni Marchiori	
Information management studies	99
Rosa Corrêa	
Information Science: curricula guidelines and course nomination	101
Maria Odila Fonseca	
 COMUNICACION	
Research financing and the Information Science area	105
Cristina Maria Menezes dos Reis	

Editorial

O presente fascículo reúne os textos apresentados no VI Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (ENEBCI), promovido pela Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD), em Campinas, entre os dias 30 de maio e 02 de junho de 2001.

De periodicidade trienal, o evento visa a propiciar um espaço – de abrangência nacional – de discussão e reflexão das questões diretamente afetas ao ensino de graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação no país, que conta hoje com 29 cursos em funcionamento efetivo.

Sua origem remonta a julho de 1986, quando foi realizado o I ENEBCI, em Recife, onde se discutiram os impactos advindos da implantação do novo Currículo Mínimo de Biblioteconomia, aprovado em 1982. Em continuidade, o II ENEBCI, realizado em Brasília, em junho de 1989, centrou sua atenção em outros aspectos educativos da área, em complementaridade à dimensão curricular, quais sejam o estágio, a evasão e o mercado de trabalho.

Trazendo a reflexão para uma dimensão eminentemente pedagógica, o III ENEBCI, realizado em São Paulo, em agosto de 1991, discutiu as questões relativas ao delineamento de projetos pedagógicos, pelos distintos cursos, assim como, pela primeira vez, trouxe para discussão aspectos da capacitação científica e pedagógica dos docentes da área.

Em um momento em que se começava a discutir, em foruns internacionais, as profundas transformações ocorridas na área da informação e o advento de um novo profissional da informação, o IV ENEBCI, realizado em São Paulo, em agosto de 1995, teve como tema as perspectivas de atuação dos cursos em tal cenário; propôs, nesse sentido, o debate para iniciar um processo de harmonização curricular dos cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação do Mercosul; o V ENEBCI, realizado em São Carlos (SP), em agosto de 1998, discutiu o perfil dos profissionais a serem formados, definindo as competências e habilidades a serem priorizadas pelos cursos brasileiros da área.

Dando continuidade aos trabalhos do Grupo Mercosul de Harmonização Curricular em Biblioteconomia e Ciência da Informação, constituído em 1996, o VI ENEBCI, realizado em Campinas, em maio de 2001, elegeu como tema central a pesquisa nos cursos da área e os modos de incorporá-la às atividades de graduação. A PUC de Campinas, que deu todo o apoio à realização do evento, ofereceu-se, igualmente, para publicar os textos apresentados. Viabiliza-se, assim, a circulação ampla das falas dos palestrantes e as estratégias que vêm sendo adotadas para integrar, de fato, o ensino e a pesquisa nos cursos de graduação. Espera-se que os textos aqui disponibilizados contribuam para ampliar e aprofundar a discussão sobre o ensino de Ciência da Informação, de modo a capacitar os cursos a formar profissionais sintonizados com as demandas feitas pelos vários segmentos sociais e aptos a responder a elas de modo adequado.

Vera Sílvia Marão Beraquet (PUC-Campinas)
José Augusto Chaves Guimarães (UNESP)
Nair Yumiko Kobashi (PUC-Campinas e USP)

PROGRAMA

VI SEMINÁRIO NACIONAL DE AVALIAÇÃO CURRICULAR: A PESQUISA NOS CURSOS BRASILEIROS DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Local: PUC-Campinas, SP.

Período: 30 de maio a 02 de junho de 2001

Horário: das 8:30 às 18:00 horas

Promoção: Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação - ABEBD

Objetivo Geral:

- discutir questões relacionadas à pesquisa nos cursos brasileiros de Biblioteconomia/Ciência da Informação, visando ao intercâmbio de experiências entre os cursos e ao delineamento de perspectivas de ações integradas com outros países do Mercosul.

Objetivos Específicos:

- apresentar e discutir os resultados da pesquisa nacional realizada junto aos cursos de Biblioteconomia do Brasil com vistas à proposta a ser levada ao Paraguai em junho/2001 (instrumento em anexo);
- discutir os impactos das atuais políticas de pesquisa e ensino na área de Ciência da Informação e na identidade do profissional bibliotecário

Público-alvo: Dirigentes, docentes e pesquisadores dos cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação do Brasil

PROGRAMA

30 de maio

19:30h - Sessão solene de Abertura do VI SNAC

20:30h - Coquetel

31 de maio

9:00-12:00h - Mesa-Redonda: *A pesquisa na área de Ciência da Informação*

Coordenadora: Vera Sílvia Marão Beraquet – PUC-Campinas

Debatedores: Cristina Maria Menezes dos

Reis – CNPq

Aldo de Albuquerque Barreto – ANCIB

Johanna W. Smit – CAPES

12:00-13:30h - Intervalo/Almoço

13:30-17:00h - Painel: *A pesquisa docente nos cursos de Biblioteconomia no Brasil*

Coordenador: José Augusto Chaves

Marães (UNESP - Marília)

Apresentadores:

- César Augusto de Castro (UFMA) – Coordenador Regional Norte
- Elisabeth Márcia Martucci (UFSCar) – Coordenadora Regional São Paulo
- Mara Eliane Fonseca Rodrigues (UFF) – Coordenadora Regional Sudeste
- Marilene Lobo Abreu Barbosa (UFBA) – Coordenadora Regional Nordeste
- Oswaldo Francisco de Almeida Júnior (UEL) - Coordenador Regional Sul
- Vera Lúcia Fürst Gonçalves de Abreu (UFMG) – Coordenadora Regional Centro-Oeste

17:30-19:30h - Reunião do Conselho Diretor da ABEBD

1º de junho

8:30 -10:30h - Painel: *Pesquisa discente nos Cursos de Graduação*

Coordenadora: Marta Lúcia Pomim Valentim (UEL)

Apresentadores:

- Mara Eliane Fonseca Rodrigues (UFF)
- Cesar Augusto de Castro (UFMA)
- José Augusto Chaves Guimarães (UNESP – Marília)

10:30-11:00h - Intervalo
11:00-12:00h - Elaboração de documento síntese a ser levado a Assumpción/Paraguay

12:00-13:30h - Intervalo/Almoço

14:00-16:30h - Painel: ***Ciência da Informação: denominação de cursos e diretrizes curriculares***

Coordenadora: Marisa Marques Zanatta (PUC/CAMP)

Apresentadores: Ana Maria Cardoso (PUC/MG)
Maria Lourdes Blatt Ohira (UDESC)
Ligia Leindorf Bartz Kramer (UFPR)

16:30-18:00h - Debates

02 de junho

8:30-10:00h - Reunião do Conselho Diretor (Assembléia Geral)

10:30-12:00h - ***Comissão de Especialistas: critérios de avaliação e estratégias de trabalho***

Coordenador: Prof. Dulcinéia – UFES

Expositor: Luis Milanesi (MEC – SESU/CECI)

12:00-13:00h - Debates

13:00h - Encerramento

RELAÇÃO DOS CONFERENCISTAS/ DEBATEDORES (Titulação e Instituição de Origem)

Aldo de Albuquerque Barreto (Doutor – IBICT/CNPq)

Cristina Maria Menezes dos Reis (CNPq)

José Augusto Chaves Guimarães (Livre – Docente – UNESP)

César Augusto Castro (Doutor – UFMA)

Elisabeth Márcia Martucci (Doutora – UFSCar)

Oswaldo Francisco de Almeida Júnior – Doutor – UEL)

Johanna W. Smit (Doutora – USP)

Marta Lígia Pomim Valentim (Doutora – UEL)

Mara Eliane Fonseca Rodrigues (Mestre – UFF)

Marilene Lobo Abreu Barbosa (Mestre – UFBA)

Vera Lúcia Fürst Gonçalves de Abreu (Mestre – UFMG)

ENSINO E PESQUISA EM FOCO: O VI ENEBCI (ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO)

Nair Yumiko KOBASHI¹

RESUMO

Relatório geral do VI ENEBCI, que teve como eixo central a discussão das concepções e práticas de pesquisa nos cursos brasileiros de Ciência da Informação.

Palavras-chave: Ensino; Pesquisa; Ciência da Informação.

ABSTRACT

Report on the VI ENEBCI, event dedicated to the discussion of research concepts and practices developed in Brazilian undergraduate education in Information Science.

Key words: Education; Research; Information Science.

INTRODUÇÃO

O VI ENEBCI, promovido pela ABEBD (Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação), realizado em Campinas entre 30 de maio e 02 de junho de 2001, teve como tema geral "A pesquisa nos cursos brasileiros de Ciência da Informação". Os objetivos principais do encontro foram os de: a) discutir a pesquisa em Ciência da Informação no Brasil; b) sistematizar dados sobre o tema no âmbito dos cursos de graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação e c) elaborar documento síntese para apresentação no V Encuentro de Directores y de Docentes de Bibliotecologia del Mercosur, a ser realizado em Assunção – Paraguai, em julho de 2001. Em torno desse eixo foram organizados 3 painéis que contemplaram os vários aspectos da pesquisa e suas especificidades nas atividades de formação. A discussão das novas denominações que vêm sendo adotadas por

diversos cursos e suas diretrizes curriculares foram objeto do quarto painel. Ao final do evento, antecedendo a Assembléia geral da ABEBD, foi realizado um encontro com o Prof. Luís Milanesi, presidente da Comissão de Especialista do MEC. Nessa oportunidade, os representantes dos cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação expuseram suas preocupações em relação às diretrizes de ensino e às formas de avaliação dos cursos.

O CAMPO CIENTÍFICO: OBJETO DE ESTUDO, FINANCIAMENTO E AVALIAÇÃO

O primeiro painel, intitulado "A pesquisa na área da Ciência da Informação", coordenado pela Prof. Vera Silvia Marão Beraquet, da PUC-Campinas, teve como palestrantes Aldo Barreto, representante da ANCIB (Associação Nacional de Pesquisadores em

1. Professora da ECA-USP e da PUC-Campinas.

Ciência da Informação), Johanna W. Smit, representante da área na CAPES (Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Ensino Superior) e Cristina Maria Menezes dos Reis, representante do CNPq. Os palestrantes apresentaram, as questões gerais que afetam a área, em particular aquelas relacionadas à própria determinação do campo científico, os modos de avaliar as pesquisas e a sustentação financeira das atividades próprias do ensino e da pesquisa.

O prof. Aldo Barreto, presidente da Associação Nacional de Pesquisadores em Ciência da Informação (ANCIB), pesquisador do IBICT e docente do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFRJ, fez uma abordagem histórica da Ciência da Informação, de seu nascimento até os dias atuais, identificando três momentos que denomina de “tempos da Ciência da Informação”. São eles:

- 1ª fase: o tempo da Gerência da Informação, (1948-1980);
- 2ª fase: o tempo da relação entre informação e conhecimento (1980-1995);
- 3ª fase: o tempo da sociedade da informação (1995-).

A cada uma dessas fases, vinculam-se problemas específicos de pesquisa, a saber: a primeira fase caracteriza-se pela pesquisa voltada à organização e exploração de estoques; a segunda, corresponde às pesquisas sobre cognição e recepção da informação e a terceira, às investigações sobre fluxos. No entanto, um aspecto está presente em todas elas: os modos de incorporar as tecnologias da informação aos processos da área, seja para gerenciar informação, ampliar sua circulação ou estabelecer novos tipos de interação.

Aldo Barreto vem apresentando, ao longo de sua trajetória, abordagens instigantes sobre o campo da Ciência da Informação. Esta apresentação não fugiu à regra: convida-nos a olhar a Ciência da Informação e suas linhas de força, demonstrando, sobretudo, que “tempo cronológico” e “tempo da pesquisa” não se confundem. Com efeito, pode-se

observar que, embora cronologicamente este seja o tempo da Sociedade da informação, as pesquisas da área articulam-se nos “três tempos” identificados. Fica a pergunta: como transitar nesses três tempos e, simultaneamente, delinear rumos que consolidem a área?

A segunda palestra, proferida por Johanna W. Smit, professora da Escola de Comunicações e Artes da USP e representante da área na CAPES, traçou um panorama da pesquisa praticada nos programas de pós-graduação, salientando que os projetos da área estão voltados majoritariamente para a solução de problemas práticos, evidenciando, muitas vezes, a confusão entre pesquisa científica e elaboração de produtos. Dito de outro modo, as pesquisas da área preocupam-se menos com a construção do conhecimento e mais com a solução de problemas concretos. Com isso, a generalização dos resultados obtidos torna-se problemática. Para balizar a questão, recuperou os conceitos de Ciência e de Ciência aplicada, chamando a atenção para a necessidade de redirecionar as preocupações da área para a criação de conhecimentos.

Afirmou, de modo enfático, que se deve conferir maior rigor às pesquisas da área, com base na premissa de que a pesquisa aplicada supõe um conhecimento teórico aplicado a fins práticos. Aponta, desse modo, para a necessidade de a área investir mais em pesquisas conceituais e menos em pesquisas que se limitam a constatar fatos, sem propor sistematizações. Só assim, será possível superar a fase atual que se caracteriza por promover acúmulos sem os devidos saltos de qualidade.

Cristina Reis, representante do CNPq, traçou um panorama abrangente da atividade de fomento à pesquisa em Ciências Humanas, e os resultados obtidos a partir de programas específicos de indução. Nesse contexto, situou a área da Ciência da Informação, chamando a atenção para a pequena participação da área em todas as modalidades de bolsas, desde a Iniciação Científica até a Produtividade em pesquisa. A apresentação de projetos de pesquisa também não foge

a essa regra: por serem pouco numerosos de forma plena a área tem deixado de utilizar os recursos a ela destinados.

A representante do CNPq apontou, também, para a necessidade de a comunidade da Ciência da Informação posicionar-se em relação às suas prioridades de pesquisa. Semelhante manifestação é necessária para que os órgãos de fomento desenvolvam programas de financiamento em sintonia com as necessidades expressas pela área.

OS DOCENTES E SUA PRODUÇÃO ACADÊMICA

O 2º painel foi dedicado à apresentação da pesquisa docente nos cursos de graduação do país, por região. Coordenada pelo Prof. José Augusto Chaves Guimarães, da UNESP, contou com a participação dos seguintes coordenadores regionais: César Augusto Castro (Região Norte), Marilene Lobo Abreu Barbosa (Região Nordeste), Mara Eliane Fonseca Rodrigues (Região Sudeste), Elizabeth Márcia Martucci (Estado de São Paulo), Vera Lúcia Fürst Gonçalves Abreu (Região Centro-Oeste) e Oswaldo Francisco de Almeida Jr (Região Sul). Cada coordenador apresentou dados coletados a partir de um mesmo questionário que contemplou diversos aspectos relativos à produção acadêmica dos docentes, tais como: a) produção científica; b) quantidade de cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado) oferecidos por cada região; c) titulação dos docentes; d) órgãos de divulgação mantidos pelas instituições de ensino etc.

Uma visão mais abrangente será oferecida a partir da sistematização dos dados que está sendo elaborada pelos coordenadores regionais. Duas observações podem ser feitas sobre este painel: 1) as formas de coleta e exposição adotadas não permitiram chegar a uma visão de conjunto da área; 2) é necessário estabelecer um programa sistemático de coleta de dados sobre a docência, sob responsabilidade da própria ABEBD. Com isso, será possível obter indicadores que poderão ser efetivamente utilizados para acompanhar a evolução da área.

O CORPO A CORPO: A PESQUISA E A AÇÃO PEDAGÓGICA

No terceiro painel discutiu-se a pesquisa discente nos cursos de graduação. Compuseram a mesa os professores Mara Eliane Fonseca de Castro da UFF, César Augusto de Castro da UFMA e José Augusto Chaves Guimarães da UNESP.

Três perspectivas foram confrontadas: a da UFF, vinculada a uma política de indução assumida pela pró-reitoria de graduação da universidade, a da UNESP, estruturada como programa explícito de curso e, finalmente, a do Maranhão, dependente da iniciativa e do interesse de grupos de professores, porém não associada a objetivos programáticos do curso. As trajetórias expostas tornaram evidente que a incorporação da pesquisa à formação, para ser bem sucedida, deve ser induzida através de políticas específicas. A pesquisa deve expressar a idéia de atitude científica a ser desenvolvida no processo de formação, seja no âmbito das disciplinas, dos trabalhos de conclusão de curso ou estágios, sem ficar confinada a momentos especiais como os da elaboração de monografias ou a espaços específicos como os da iniciação científica.

As apresentações demonstraram que houve avanços significativos no conceito do que vem a ser a pesquisa e nos modos de estabelecer sua articulação com o ensino. Com efeito, em muitas instituições, não se trata mais de expressar a necessidade da pesquisa na graduação, mas avaliar e aprimorar os mecanismos de articulação ensino/pesquisa já implantados na atividade pedagógica. Este painel foi, sem sombra de dúvida, o momento alto do encontro, na medida em que foi possível constatar que a incorporação da atitude científica ao ensino passou do discurso à prática.

AS ALTERNATIVAS: MODELOS DE CURSOS E SUAS DENOMINAÇÕES

O quarto e último painel foi dedicado ao debate das opções curriculares e denominações que vêm sendo adotadas pelos cursos da área. Compuseram a mesa os seguintes painelistas: Coordenação: Marisa

Marques Zanatta (PUC-Campinas), Humberto Torres Marques Neto (PUC-MG), Maria Lourdes Blatt Ohira (UDESC), Patrícia Marchiori (UFPR), Rosa Correa (FATEMA-SP) e Maria Odila Fonseca (UFF).

As exposições tornaram claro que a criação de novos cursos ou a mudança de denominação se devem a diferentes motivações. Alguns projetos estão respaldados em projetos pedagógicos consistentes; em outros casos, no entanto, as fragilidades são evidentes. Pôde-se perceber dois modelos básicos: a) de um lado, propostas que se caracterizam como atualização/modernização de denominações de disciplinas ou de conteúdos disciplinares de estruturas curriculares dos cursos tradicionais de Biblioteconomia; b) de outro, propostas que abandonam os conteúdos específicos da Biblioteconomia, substituindo-os por conteúdos ou da área da Administração ou da Informática. As discussões suscitadas alertaram para a necessidade de serem aprofundadas as discussões e o confronto de modelos, de modo a se evitar a criação de cursos que respondem a apelos exclusivamente mercadológicos. Cabe à área, respeitando as diversidades regionais e institucionais, construir alternativas de formação que respondam efetivamente a recortes epistemológicos que se traduzam em projetos de formação de profissionais da informação com sólida base científica, técnica e sobretudo crítica.

RECOMENDAÇÕES E RESOLUÇÕES

Apresentaremos, neste item do relatório geral do evento, as resoluções e recomendações aprovadas na Assembléia geral da ABEBD.

Recomendações

- a. Recomenda-se que a ABEBD institua o Prêmio ABEBD para monografias de graduação. As normas do concurso serão estabelecidas pela diretoria.
- b. A área considera necessário aprofundar discussões sobre estágio curriculares. Para isso, propõe a realização de um encontro específico sobre o tema, na Paraíba, em 2001.

- c. Para estabelecer mecanismos de articulação efetiva entre ensino e pesquisa na graduação recomenda-se a realização de encontro específico sobre o tema, no Maranhão.
- d. A ABEBD deve propor a participação de representante, por ela indicado, na Comissão de Especialistas do MEC, para a discussão de diretrizes curriculares e elaboração de parâmetros de avaliação de cursos.

Resoluções

- a. As contribuições dos palestrantes serão publicadas em fascículo especial da revista Transinformação. Para viabilizar essa publicação, os expositores deverão encaminhar os textos das palestras até 30.06.2001. A publicação do fascículo será coordenada por comissão específica, constituída por Vera Sílvia Beraquet, José Augusto Chaves Guimarães e Nair Yumiko Kobashi.
- b. A ABEBD promoverá discussões imediatas sobre diretrizes curriculares e avaliação de cursos, tendo em vista, inclusive, a elaboração de indicadores de avaliação para serem apresentadas à Comissão de Especialistas do MEC. Para isso, será elaborada pauta específica e calendário de atividades. As coordenações regionais serão responsáveis pela realização das reuniões por região.
- c. A ABEBD continuará realizando, em caráter permanente, o trabalho de elaboração de indicadores sobre a qualificação dos docentes da área.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta reunião da ABEBD foi extremamente positiva por várias razões, das quais destacamos especialmente:

- a. A participação de número expressivo de instituições de ensino da área de Ciência da

Informação: UFAM, UFPA, UFC, UFPE, UFPB, UFBA, UFGO, UFMG, PUC-MINAS, FB Formiga, FB Três Corações, UFES, UFF, UNI-Rio, USP, UNESP, UFSCAR, PUC-CAMPINAS, FESP, FATEMA-SP, FATEA-Sto. André, UFPR, UEL, UFSC, UDESC, UFRGS, UFSM.

- b. a participação dos representantes dos órgãos nacionais (ANCIB, CNPq e CAPES) foi pautada pela proposição de caminhos de pesquisa para a área;
- c. as contribuições dos palestrantes sobre as questões relativas à integração entre ensino e pesquisa demonstraram que a área avançou significativamente nesse aspecto, tendo sido apresentadas propostas já testadas e que obtiveram sucesso;
- d. observou-se que houve progressos efetivos na titulação dos docentes da área, sendo visíveis os impactos positivos desse fato na qualidade dos cursos;
- e. a área vem buscando alternativas de formação a partir da criação de estruturas curriculares compartilhadas com outras áreas do

conhecimento, valorizando-se especialmente os aspectos gerenciais e tecnológicos da Ciência da Informação.

Além disso, a proposta de participação da ABEED na Comissão de Especialistas foi aceita pelo presidente da referida comissão, Prof. Luís Milanesi, que comprometeu-se a tomar as providências necessárias para viabilizar essa participação.

Para finalizar, deve-se elogiar a comissão organizadora e o pessoal de apoio pela magnífica infra-estrutura do evento. Encontros desta natureza são essenciais para a troca de experiências e para a integração dos docentes em nível nacional. Deve-se salientar, igualmente, que os organizadores preocuparam-se com a realização de atividades que promovem a sociabilidade, de modo a propiciar o estreitamento de laços de companheirismo e solidariedade. Estes últimos são, como sabemos, essenciais para que sejam alcançados os nossos objetivos maiores, que são os de promover ensino de qualidade e contribuir para a consolidação da Ciência da Informação. Estão de parabéns os organizadores e participantes deste Encontro.

O TEMPO E O ESPAÇO DA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Aldo de Albuquerque BARRETO¹

RESUMO

O artigo lança um olhar sobre o desenvolvimento do campo da ciência da informação e ao seu relacionamento com a tecnologia. As mudanças na tecnologia da informação, ocorridas nos últimos 50 anos, reorganizam e ordenam as atividades associadas à Ciência da Informação. O modelo tecnológico inovador é fechado e não permite dúvidas ou contestação. Nesta ambiência, são considerados o presente e o futuro da área, as modificações no tempo e no espaço da informação em relação ao receptor. O papel do fluxo de informação, das estruturas de informação, do profissional da área e dos objetivos da Ciência da Informação são delineados a partir da crença em que a realidade se divide em três mundos: o subjetivo, o material e o do ciberespaço.

Palavras-chave: *Ciência da Informação; História; Tecnologia da Informação.*

ABSTRACT

The article launches a glance in the development of Information Science and in its relationship with its technologies. The changes in the information technology that happened in the last 50 years, organize and gave order to all the activities associated with Information Science. The model of technological innovation is closed and it does not allow for doubt or questions. In this environment the present and the future of Information Science are analyzed. The role of the flow of information, of the structures of information, of the professional of the area and the objectives of Information Science are delineated starting from the faith in that, the reality is divided in three worlds: the subjective, the material and the one of the cyberspace.

Key words: *Information Science; History; Information Technology.*

INTRODUÇÃO

A Ciência da Informação teve seu aparecimento e expansão no pós-guerra, principalmente a partir de 1950, quando pesquisas e documentos mantidos fora do fluxo normal de informação foram liberados para o conhecimento coletivo. No limiar do

período de pós-guerra, entre 1945 até 1948, uma bolha tecnológica nos deu: a fissão nuclear que produziu a primeira bomba atômica; foi desenvolvido o Eniac e depois o Univac-1, os primeiros computadores de aplicações gerais; Fleming desco-

1. Pesquisador Titular MCT/Ibict. Presidente da ANCIB (Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Ciência da Informação).

briu com ajuda de outros cientistas a Penicilina em um segundo andar do Hospital St. Mary's em Londres; foi fabricado o avião de vôo mais rápido do que o som; foi inventado o transistor; foi fundada a Unesco; Norbert Wainer publicou "Cybernetics" e discursou sobre a teoria matemática da informação e Vannevar Bush publicou "As we may think".

A grande crise da época era, então, como lidar com o enorme volume de informação disponibilizada, utilizando-se os mecanismos e tecnologias acessíveis. Era necessário gerenciar e controlar o grande volume de informação, estocar e caracterizar seu conteúdo, priorizar o seu uso de acordo com as diferentes comunidades informacionais e promover uma divulgação seletiva e retrospectiva para evitar a duplicação do esforço de pesquisa e permitir que a sociedade conhecesse os avanços que haviam sido efetivados. A conceituação das Leis da Genética de Mendel ficou perdida para o mundo por uma geração, pois sua publicação não se tornou conhecida pelos pesquisadores que poderiam promover a sua continuação e expansão². Grande parte das pesquisas realizadas nas duas décadas subseqüentes a 1950 foram para tentar resolver esses problemas.

Contudo, de uma maneira geral, a interação entre o receptor e os estoques disponíveis de informação era sempre mediada por um profissional da informação; o tempo de retorno da informação solicitada estava na dependência das características internas de eficácia das unidades de informação que hospedavam os estoques; o fluxo da informação era unidirecionado; o receptor tinha acesso a um estoque de cada vez e avaliava a relevância de sua busca, nesse estoque, orientado sempre pelo mediador, em uma condição *ex-post*.

A crise inicial da Ciência da Informação, se não foi resolvida, foi bastante minorada pelo computador trinta anos após, por volta de 1980. A atual crise que se acerca da Ciência da Informação é mais profunda.

Nestes quase 50 anos que se passaram, desde o artigo de Vannevar Bush, a área não acompanhou a mudança radical que se operou e continua resistindo às modificações provocadas pela microeletrônica, pela telecomunicação e suas técnicas acessórias, nas relações do tempo e espaço da informação.

As mudanças na tecnologia da informação, ocorridas durante os últimos anos, reorganizaram todas as atividades associadas à ciência da informação. A sociedade sempre foi mais afetada pelas transformações, ou pela natureza da tecnologia do que pelo seu conteúdo, pelo menos a curto prazo. Aqueles que convivem mais de perto com essas alterações enfrentam com maior carga as conseqüências sociais e físicas de uma enorme ansiedade tecnológica.

O profissional desta área foi precipitado em uma conjunção de transformações, muitas delas ainda nem mesmo percebidas.

O modelo tecnológico inovador é tão fechado que induz a um distanciamento alienante sobre como ele opera ou se opera no melhor sentido. Se o discurso da ciência traz promessa da verdade, o da técnica traz consigo uma promessa de melhoria das condições do homem, de conforto material, de felicidade. No caso das tecnologias de informação, se o seu objetivo é promover o acesso à informação da maior parte da sociedade, e se esta é uma decisão da autoridade tecnológica, esta é uma condição fechada e avaliada. Não é passível de dúvida ou contraposição, sob pena de insurreição contra o avanço tecnológico, de ser uma atitude retrógrada e ultrapassada com a tecnologia.

A autoridade tecnológica julga e condena quem quer se introduzir no conhecimento do processo. Não cabe questionar ou tentar compreender como uma informação é transmitida via Internet. O conhecimento interno da técnica é irrelevante e até indesejável. Se as suas conseqüências são benéficas para a sociedade, questionar é quase pouco decente.

2. BUSH, Vannevar. *Atlantic Monthly*, n. 1, July, 1945, pp. 101-108.

Tempo-Espaço

A chegada da sociedade eletrônica de informação modificou drasticamente a delimitação de tempo e espaço da informação. A importância do instrumental da tecnologia da informação forneceu a infra-estrutura para modificações, sem retorno, das relações da informação com seus usuários.

As transformações associadas à interatividade e interconectividade no relacionamento dos receptores com a informação, mostram como tempo e espaço modificam as relações com o receptor:

a. *interatividade* ou inter-atuação multi-temporal representa a possibilidade de acesso em tempo real, o que reduz o tempo de acesso pelo usuário a diferentes estoques de informação a quase zero; possibilita o acesso em múltiplas formas de interação entre o usuário e a própria estrutura da informação contida nesse espaço. A interatividade modifica o fluxo: usuário – tempo – informação. Reposiciona os acervos de informação, o acesso à informação e a sua distribuição. O próprio documento de informação se torna mais acessível, pois libera o receptor dos diversos intermediários que executavam funções em linha e em tempo linear, passando para um *acesso online* e com linguagens interativas; a interatividade e o tempo real libertam o indivíduo dos seus rituais de sincronismo cotidiano: todos executando a mesma atividade e ao mesmo tempo: (ir ao banco, ir ao trabalho, ir ao mercado, ir a aula).

O mais interativo instrumento de comunicação é o telefone, o menos interativo o livro e o periódico. Contudo, a interatividade não está diretamente relacionada à qualidade da informação. Existem diferentes graus de interatividade dependendo de: (a) as possibilidades de apropriação e personalização da mensagem recebida; (b) a reciprocidade das trocas estabelecida na comunicação.

b. *intconectividade* – A *interconectividade* reposiciona a relação usuário – espaço – informação; opera uma mudança estrutural no fluxo de informação que se torna multiorientado. Quando o tempo se aproxima de zero e a velocidade do infinito,

os espaços se desterritorializam, perdem seus limites; a interconectividade dá ao indivíduo a condição de contigüidade, onde a possibilidade de vizinhança se estende para a região do infinito e permite ao usuário da informação ter a possibilidade de deslocar-se, segundo sua vontade, de um espaço de informação para outro espaço de informação, de um estoque de informação para um outro estoque de informação. O usuário passa a ser o seu *próprio mediador na escolha* de informação, o determinador de suas *necessidades*. Passa a ser o julgador da relevância do documento que procura e do estoque que o contém, em tempo real, tempo igual a zero, como se estivesse colocado virtualmente dentro do sistema de armazenamento e recuperação da informação.

Essas mudanças operadas no *status* tecnológico das atividades de armazenamento e transmissão da informação vêm trazendo mutações contínuas, também na relação da informação com seus usuários, com seus intermediários, com a pesquisa e com o ensino em Ciência da Informação. Destacamos como instabilidades mais notáveis, os seguintes pontos:

- a. mudanças na estrutura de informação;
- b. mudanças no fluxo de informação;
- c. o profissional da informação.

A MUDANÇA NA ESTRUTURA DE INFORMAÇÃO³

A interação em tempo real com a estrutura da informação tem questionado o caráter alfabético e linear do documento texto. O computador permite uma liberdade de interação com o texto, livre das amarras da composição e da interpretação linear. O código lingüístico comum permanece como base das estruturas de informação, como um elemento sistemático e compulsório para uma determinada comunidade lingüística (ou de informação), mas a mensagem é individual, intencional e intentada. A mensagem é arbitrária e contingente, o código é anônimo e não intentado.⁴

3. Por estrutura de informação entendemos ser a disposição, a forma de organização que assumem as inscrições de informação.

4. RICOEUR, P. *Teoria da Interpretação*, Edições 70, Lisboa, 1976, 109 p.

A estrutura da informação, como mensagem, se direciona particularmente a cada receptor incluindo em sua formação novas linguagens, como o som e a imagem. Um documento em hipertexto permite, em casos específicos, que cada receptor modifique a mensagem segundo seus conceito de importância com que valoriza o documento, não sendo mais somente leitor mas, atuando como se fosse mais um autor do texto. Nas palavras sedutoras de Levy⁵ uma nova superlinguagem pode estar se formando: “O alfabeto foi inventado em uma época em que não existiam os gravadores de som. Na Antiguidade e na Idade Média os textos alfabéticos eram usados como fitas magnéticas gravadas, porque o homem tinha que ler em voz alta e ouvir o som para obter o significado”

O FLUXO DE INFORMAÇÃO

O fluxo da informação entre os estoques ou espaços de informação e os usuários permeiam dois critérios: o da tecnologia da informação que almeja possibilitar o maior e melhor acesso à informação disponível e o critério da Ciência da Informação, que intervém para, também, qualificar este acesso em termos das competências para assimilação da

informação, como sendo uma condição, que deve ter o receptor da informação acessada: elaborar a informação para seu uso, seu desenvolvimento pessoal e dos seus espaços de convivência. Não é suficiente unicamente, que a mensagem esteja intencionalmente dirigida ao acesso, mas que a mensagem atinja as geografias semânticas do receptor, compatíveis com a sua compreensão e aceitação. Esta é uma diferenciação de mérito para se definir os objetivos, a pesquisa e o ensino na área de Ciência da Informação. As duas premissas deveriam certamente marchar em conjunto, mas a ansiedade tecnológica imprime um posicionamento diferenciado entre as atividades ditas práticas e atividades teóricas no encaminhamento da questão.

Nas décadas iniciais, as unidades de informação trabalhavam com um fluxo de informação realizado em um tempo linear, mensurável e direcionado a um único espaço de informação. Hoje, com a informação **on-line**, em tempo real, os fluxos de informação multidirecionados podem ser virtuais quando o tempo se aproxima de zero, a velocidade se acerca do infinito e os espaços são de vivência pela não presença.

O FLUXO INTERNO E OS FLUXOS EXTREMOS DA INFORMAÇÃO



5. LEVY, P. **Towards a Superlanguage**, (sem data), disponível em www.uiah.fr/bookshop/isea_proc/nextgen/01.html [12.12.97], traduzido por este autor.

Consideramos que os fluxos de informação se movem em dois níveis: no primeiro nível, os fluxos internos de informação se movimentam entre os elementos de um sistema, que se oriente para sua organização e controle, este fluxo já foi bastante estudado e relatado e possui uma racionalidade técnica e produtivista como premissa. Com isso indicamos que, para a sucessão de eventos, existe um esboço técnico sedimentado, que já foi apropriado há mais de cinquenta anos, mudando só por algumas adaptações ao mudar da tecnologia. A premissa racional é também produtivista, pois tem como condição de eficiência maximizar o uso dos espaços de armazenagem para minimizar custos. A estes espaços de armazenamento chamamos de *estoques de informação*, um elo indispensável ao processo de geração de conhecimento mas que por si só nunca são responsáveis pela ação de conhecimento. O fluxo interno se agrega por uma premissa de razão prática, em um campo de ação que permite tomar decisões e um agir baseado em princípios. É o mundo do gerenciamento e controle da informação.

Os fluxos de informação de *segundo nível* são aqueles que acontecem nas extremidades do fluxo interno, de seleção, armazenagem e recuperação da informação. *Os fluxos extremos* são aqueles que por sua atuação mostram a Essência⁶ do fenômeno de transformação, entre a linguagem do pensamento de um emissor → é a linguagem de inscrição do autor da informação → e o conhecimento elaborado pelo receptor em sua realidade.

Assim, na extremidade esquerda do fluxo interno, e agora não se trata apenas de uma premissa técnica mas da promessa, da esperança da transformação da informação gerada pelo autor para um conhecimento assimilado pelo receptor.

No outro extremo do fluxo interno se realiza um novo fenômeno de informação, cuja Essência está no força da passagem de uma experiência, um

fato ou uma idéia que está delineada em uma linguagem de pensamento do agente criador, para uma inscrição de informação é o local onde um autor esboça sua narrativa transformada em um texto expresso em uma linguagem de edição.

O HOMEM DE INFORMAÇÃO: O TRABALHO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

“Eu só amo aqueles que sabem viver como que se extinguindo, porque são esses os que atravessam de um para o outro lado.”⁷

As palavras citadas são uma referência de posicionamento para o trabalhar com a informação. O profissional desta área se encontra, nesta atualidade, em um ponto entre o passado e o futuro. Convive com tarefas e técnicas tradicionais de sua profissão mas precisa atravessar para uma outra realidade, onde estão indo seus clientes e aprender a conviver com o novo e o inusitado, numa constante renovação da novidade.

Toda realidade se reduz a três mundos: o mundo subjetivo dos sistemas cerebrais, o mundo objetivo dos sistemas materiais e o e o mundo dos sistemas simbólicos cibernéticos e informatizados.⁸ Em nossa interpretação, a realidade subjetiva dos conteúdos de informação, da sua geração e assimilação, a realidade objetiva dos seus equipamentos e seus instrumentos, e a realidade do ciberespaço⁹, de tempo zero, da existência pela não presença¹⁰, da realidade virtual conforme o mundo.

Os que trabalham com a informação, ou continuarão a operacionalizar tarefas cotidianas em uma única realidade, e ainda o farão por alguns anos, ou estão se preparando para operar nas três realidades, como uma ponte do passado do hoje para o futuro. Será um profissional vespertino se decidir não realizar a travessia.

6. Essência – ação com vigor de propósitos; a estrutura em que vigora; onde o fenômeno desenvolve a força de seu vigor. Escreve-se o E em maiúscula para diferenciar de essência ,com natureza.

7. NIETZSCHE, F. **Assim Falava Zaratustra**, Editora Tecnoprint S.A, Rio de Janeiro, [sem data], primeira parte, Preâmbulos, negritos deste autor.

8. Carneiro Leão, E. **Desafios da Informatização** em A Máquina e Seu Avesso, Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1987, 143 p.

9. Ciberespaço – espaço dos sistemas naturais e artificiais harmonizados pela comunicação. A região conjunta de encontro de humanos e do computador, onde seus espaços coincidem.

10. Presença – o estar uma coisa ou pessoa em um lugar determinado.

O OBJETO DE ESTUDO DA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Objetivos bem definidos, para uma área de estudos norteiam todo o pensamento subsequente em sua estruturação. Orientam sua pesquisa, o seu ensino, delimitam suas fronteiras, as inter-relações com outras disciplinas e o seu núcleo temático.

Neste final de século e devido à sua interação com uma tecnologia intensa, a ciência da informação redefine o conteúdo e a prioridade de seus objetivos continuamente. Há cinco anos atrás seria difícil ver como um dos objetivos da Ciência da Informação o estudo de bibliotecas virtuais, periódicos científicos nascerem online, correio eletrônico. Um novo mundo de informação se avizinha, o da realidade virtual com a tele-imersão, que será um importante foco de estudo desta área.

Assim, alguns objetivos ou são enunciados ou podem ser deduzidos. As pesquisas apresentadas nas Reuniões Nacionais da Ancib, a associação nacional de pesquisa e pós-graduação da área, permitem uma observação, senão dos objetivos mas do refletir da Ciência da Informação:

NÚCLEOS DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Grupos ↓	Enancib 1995 Valinhos	Enancib 1997 Rio	Enancib 2000 Brasília
Informação e Contexto	38%	27%	17%
Organização da informação:	31%	24%	36%
Informação Tecnológica	20%	22%	23%
Novas tecnologias de informação / Comunicação	11	6%	19%
Aspectos Teóricos da Ciência da Informação	-	3%	5%
Outros	-	8%	-
Nº de Trabalhos	56	134	250

Organização da informação = indexação, classificação e processamento, comunicação científica, recursos humanos, instrumentos e metodologias;

Informação Tecnológica = informação para a indústria e para empresa e negócios e inteligência competitiva

Informação e Contexto = prática de informação em diferentes espaços, informação e sociedade, informação e cidadania, ação cultural;

Novas Tecnologias = estudos e pesquisas privilegiando o foco nas novas tecnologias de informação e comunicação.

Fonte: Anais da Reunião de 1997 e 2000, *Revista Ciência da Informação*: 108 artigos e comunicações do período 1997 à 2000.

Fica muito claro que estamos pesquisando no núcleo da área, isto é em *organização da informação* e suas técnicas e metodologias. Poderia ser um bom sinal; mas para uma área altamente envolvida em tecnologia da informação pode representar uma abstenção voluntária promovida por um desconhecimento involuntário destas tecnologias e do papel que desempenham para o campo. Outro foco de pesquisa é *informação e contexto* uma descrição das aplicações, das práticas ou ambientações da informação para diferentes áreas do conhecimento. A pesquisa em *informação tecnológica* é uma contextualização da informação particularizada pela importância do setor industrial/comercial, mas é também, uma área potencialmente cobiçosa, de recursos do fomento à pesquisa para pesquisas aplicadas.

Na verdade indicamos com a tabela o olhar dos pesquisadores da área para seus núcleos de importância. Contudo, é difícil aceitar o número de estudos apresentados na Reunião de Brasília, como sendo um indicador do número de pesquisas existentes na área. A Ciência da Informação clama por definições: do conceito de informação, do seu objeto e do que seria pesquisa em seu campo de atuação. Contribuímos aqui, com nosso conceito de informação e pesquisa.

Entendemos por definição de *informação* como sendo: estruturas simbolicamente significativas com a competência de gerar conhecimento para o indivíduo e para o seu meio.

Entendemos ainda que uma *pesquisa* é um processo orientado para expandir as fronteiras do conhecimento; representa uma investigação ordenada e original que é coerente com uma linha de pensamento conceitual e teórica; segue em sua intenção de mostrar evidências, um método racional de ação e experimentação e tem sempre a intenção de descobrir novas informações ou desenvolver novos processos de transformação para produtos e serviços de informação.

Uma pesquisa possui assim os ingredientes básicos:

- tem intenção de produzir novo conhecimento;

- é uma investigação ordenada, racional e original;
- tem uma base conceitual evidente, claramente explicada;
- possui um caminho claro, preciso e racional para atingir sua meta;
- possui um caminho claro, preciso e racional para atingir sua meta;
- uma pesquisa, em uma área interdisciplinar, não pode simplesmente transpor teorias e conceitos emprestados de outra área de conhecimento para a Ciência da Informação. Esta transmutação de idéias, métodos, do pensar em si teve que respeitar as características existentes e manifestas da área de Ciência da Informação, do objeto informação em si, com toda as suas condições, características e singularidades. Assim, toda uma argumentação deve ser construída para, mostrar as qualidades e a viabilidade desta transferência de teorias, conceitos e metodologias que, precisa estar clara e convincente; deve estar detalhadamente explícito e explicado como este pensar ou esta metodologia “estrangeira” se insere no mundo da Ciência da Informação.

Em nosso entender, a construção de uma base de dados, uma metodologia ou um produto de informação, não seria uma pesquisa mas poderia aparecer como sub-produto ou insumo de uma pesquisa.

Definimos o objeto da ciência da informação como: *a ciência que se preocupa com os princípios e práticas da produção (criação), organização e distribuição da informação, assim como, com o estudo dos fluxos da informação, desde sua criação até a sua utilização, e a sua transmissão ao receptor em uma variedade de formas, através de uma variedade de canais.*¹¹

Na verdade não acredito que seja possível enunciar *objetivos ou disciplinas com permanência definitiva*, para uma estruturação adequada na área de Ciência da Informação. Esta é uma área de estudo especial, pois tem um forte aspecto operacional e, muitas vezes, conceitualmente dependente de uma tecnologia intensa, com elevado teor de inovação e em contínua mutação.

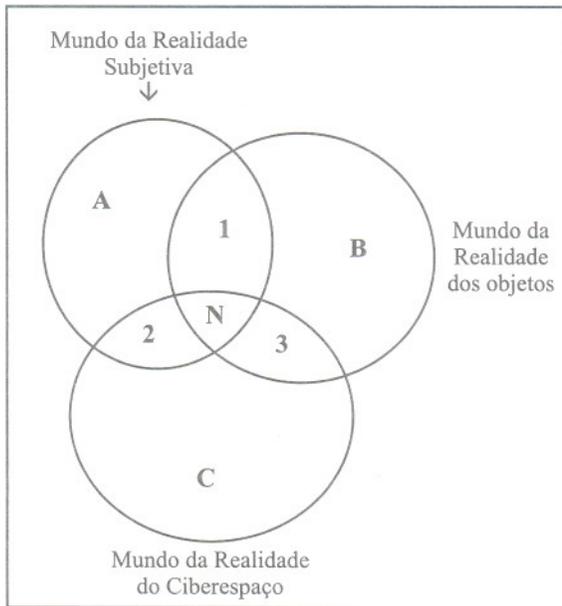
Muitos de seus objetivos são também tecnologicamente dependentes e em alguns momentos se modificam ou se redefinem, envelhecem, são substituídos.

As *medidas de recuperação e precisão*, por exemplo, *da maneira como foram enunciadas no final da década de 60*, para avaliar, o armazenamento e a recuperação de conjuntos de documentos e diferentes linguagens de indexação, não existem mais. Estas medidas foram operacionalizadas em sistemas de tempo linear e espacialmente unidirecionados, foram um importante objetivo, técnica e conceitualmente, em sua época. Hoje não fazem qualquer sentido, *envelheceram* foram redefinidos por outros modelos tecnológicos, outros direcionamentos que a área teve que seguir. São uma importante parte da história da ciência da informação, nada mais.

Os objetivos da ciência da informação se inscrevem em realidades diferenciadas. Como indicamos anteriormente toda a realidade se reduz a três mundos¹²: *o mundo subjetivo dos sistemas cerebrais, o mundo objetivo dos sistemas materiais, e o mundo cibernético*. Em nossa interpretação, são realidades da Ciência da Informação o mundo subjetivo dos conteúdos de informação, da sua geração e assimilação, o mundo objetivo dos aparatos, equipamentos e instrumentos com que opera a ciência da informação, e o mundo do ciberespaço, da velocidade igual ao infinito, do tempo e espaço zero. Como na Figura 1:

11. Inspirados em definição institucional do Institute of Information Science de Londres, Inglaterra. Guia.

12. ARENDT, H. **A Vida do Espírito**. O pensar, o querer, o julgar, Relume-Dumara, Rio, 1991.



Mundos da Informação	Exemplos
A-realidades subjetivas	espaço das construções teóricas, dos conteúdos, dos processos de geração, interpretação e apropriação da informação.
B-realidade dos objetos	espaço dos artefatos, dos sistemas materiais, do computador, da telecomunicação.
C-realidade do ciberespaço	o espaço dos símbolos cibernéticos, da interação entre os indivíduos e as máquinas.
espaço de A com B	espaço das tecnologias de informação e comunicação, dos estoques de conteúdos, e das redes.
espaço de A com C	espaço das construções dos agentes inteligentes para interação do homem com a máquina, os softwares.
espaço de B com C	espaços dos processos de telecomunicação e das redes interativas.
espaço N de reunião de A,B,C	espaço das atividades de interatividade, da interconectividade, a inteligência artificial, da realidade virtual, e dos novos desenvolvimentos.

Creio que, os objetivos e a abrangência da Ciência da Informação pertencem a estes diferentes

mundos e às suas interações. Estes objetivos se modificam de acordo com o deslocamento de apenas um dos mundos que citamos e da velocidade com que mudam as realidades que definem cada um destes mundos. A importância relativa da Ciência da Informação, dentro de determinado tempo, estará indicada pela prioridade que os atores deste campo colocam na sua percepção de valor, das interseções e dos espaços delineados pelos três mundos da informação.

É na articulação destes espaços mundos, em suas prioridades, que estão localizadas: a pesquisa, o ensino e a atuação profissional na Ciência da Informação.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- BARTHES, R. **A morte do autor**, em *O Rumor da Língua*, Edições 70: Lisboa, 1987
- BLOOR, D. **Poppers Mystification of Objective Knowledge**, *Science Studies* 4, pp. 65-76, 1974.
- BOULDING, K. **Knowledge and Life in the Society**, University of Michigan Pres: USA, 1960.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**, Bertrand: Rio, 1989.
- BUTCHER, H.J. **A inteligência Humana**, Perspectiva: São Paulo, 1968.
- FARRADANE, J. Relational Indexing and Classification in the Light of Recent Experimental work in Psychology, **Information Storage and Retrieval**, v. 1, pp. 3-11, 1963.
- FARRADANE, J. Knowledge, Information and information Science, **Journal of Information Science**, v. 2, n. 2, 1980.
- FARRADANE, J. The Nature of Information, **Journal of Information Science**, v. 1, n. 3, 1979.
- FRANCK, S. e MEHLER, J. (ed.). **Cognition on Cognition**. MIT Press: USA, 1994.
- GARDNER, H. **The Minds New Science: A history of the cognitive revolution**, Basic Books: USA, 1987.
- ONG, W.J. **Orality and Literacy: The Thechnologizing of the Word**, Terence Hawkes: New York, 1988.

A PESQUISA NA ÁREA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Johanna W. SMIT¹

RESUMO

Análise da pesquisa em Ciência da Informação a partir da produção de 5 programas de pós-graduação do país.

Palavras-chave: *Ciência da Informação; Pesquisa; Pós-graduação.*

ABSTRACT

Analysis of the research activities developed in 5 Brazilian Information Science education programs.

Key words: *Information Science; Research; Education Programs.*

A pesquisa em Ciência da Informação no Brasil será analisada a partir da produção dos programas de pós-graduação, considerando-se que estes são, de fato, responsáveis pela maior parte da pesquisa desenvolvida atualmente, no Brasil, na área. Considerarei, nesta análise, além dos cinco 5 programas formalmente constituídos em Ciência da Informação (PUCCAMP, UFMG, UFPb, UFRJ/IBICT e UnB), os dois programas de Comunicação que têm uma área de concentração ou linha de pesquisa em informação (UFRGS e USP).

A pesquisa em Ciência da Informação, tal como pôde ser analisada a partir dos relatórios CAPES referentes aos anos de 1998, 1999 e 2000, aponta claramente para um processo de constituição histórica da área. Esta constatação é corroborada por boa parte da bibliografia e pela origem dos programas que nasceram numa graduação em biblio-

teconomia ou, no caso do convênio UFRJ/IBICT, numa instituição voltada para a Informação Científica e Tecnológica e respectivos processos documentários.

Assim como muitos autores (mas não todos) consideram que a Ciência da Informação tem, na biblioteconomia, seu paradigma competente (Ingwersen), na pós-graduação trilhamos o mesmo caminho, ao que tudo indica. Em suma, a pesquisa de pós-graduação da área ancora-se, e tem suas raízes, na biblioteconomia/documentação. Não digo que este fenômeno se manifeste de forma homogênea e exclusiva, pois nota-se nos programas de pós-graduação preocupações tradicionalmente associadas à Ciência da Informação e que não remetem, no imaginário coletivo, à biblioteconomia, como é o caso da bibliometria ou da economia da informação.

1. Professora do Departamento de Biblioteconomia da ECA-USP. e-mail: cbdjoke@usp.br

Em todo caso, a pesquisa na pós-graduação apresenta uma grande preocupação com os procedimentos da área, voltados para uma **prática e uma realidade profissional**. Os nomes de algumas linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação ilustram a afirmação acima:

- administração de serviços de informação;
- processamento e tecnologia da informação;
- gestão da informação;
- planejamento, administração e avaliação de sistemas de informação;
- processamento e linguagem de indexação;
- análise documentária.

Em outros termos, deduzo desta lista o investimento em pesquisas que se propõem a elaborar soluções para problemas enfrentados na atividade profissional, num espectro que abarca da execução de procedimentos até a concepção, gestão e avaliação destes. Mas, enfatizo, a tônica se dirige para o mundo do trabalho, para a área enquanto atividade produtiva. No seio destas linhas de pesquisa freqüentemente são elencadas pesquisas que, de fato, redundam na elaboração de produtos (geração de bases de dados, em particular). Mas voltarei à questão logo mais.

Como já disse, há linhas de pesquisa com enunciados mais “teóricos”, e voltarei a falar nestas linhas, mas ainda queria refletir um pouco sobre o caráter aplicado das pesquisas propostas. Na CAPES somos conhecidos como uma área de Ciências Sociais Aplicadas. Isto significa que a Ciência da Informação é:

- uma ciência aplicada;
- uma ciência social.

Segundo Lalande (p.158), as ciências aplicadas reúnem “*estudos que têm por objeto aplicar leis a um fim prático (leis que pertencem, em geral, a diversas ordens de conhecimento teórico), por exemplo, a terapêutica, a eletricidade industrial, a economia rural*”.

Uma ciência aplicada seria então um ciência que aplica leis com um fim prático, sendo que a “Ciência Social” constitui uma ciência que estuda a sociedade e formas de intervenção ou melhoria desta. A Ciência da Informação seria, conseqüentemente, uma ciência que estuda, de forma aplicada, a circulação (ou intervenção) da informação na sociedade.

Se a área pesquisa soluções para problemas práticos, isto significa que fazemos ciência aplicada? Voltemos ao Lalande, quando o mesmo fala na “aplicação de leis com fins práticos”. Quantas leis aplicamos? Aliás, de quantas leis, baseadas em conhecimento teórico, dispomos na área? Utilizamos estas leis? Fazendo a pergunta em outros termos, mas enfocando a mesma preocupação: é possível fazer ciência sem leis? Sem recorrer a leis? Sem propor e avaliar novas leis ou modelos? Deixemos a pergunta em suspenso.

Enfoquemos agora as linhas de pesquisa e os projetos menos voltados para a aplicação prática. O que se pesquisa nestes casos? Correndo o risco de esquecer alguma temática, vejo três conjuntos de pesquisas, que podem ser resumidas como segue:

1. pesquisas voltadas para os **estoques informacionais**, preocupadas com **paradigmas de organização** destes estoques. Num segundo momento estas pesquisas podem se tornar aplicadas, mas estas não se enunciam com este objetivo;
2. pesquisas, em número muito discreto, voltadas para as **questões conceituais** da área, que têm na **constituição do objeto científico** seu foco;
3. pesquisas voltadas para a **circulação social** da informação, os **fluxos, os contextos, as recepções**. Vale, neste caso, a mesma observação feita anteriormente: estas pesquisas podem se tornar perfeitamente aplicadas, mas de início não se enunciam com este objetivo. A temática tangencia, ou invade, a outra face da mesma moeda – a comunicação. Em outros termos, pesquisam-se os processos de circulação e

apropriação de significados, analisados na ótica social, ou no contexto da sociedade ou de segmentos desta: comunicação e informação formam um par elegante, são muito próximas, complementares, mas não se confundem. Repetindo um aforismo nada original, não há comunicação sem informação, e a informação somente significa quando é comunicada, e apropriada pelos indivíduos.

Particularmente este terceiro grupo de pesquisas suscita questionamentos: qual o objeto da área? Quais são os princípios científicos que regem a área e a pesquisa nesta? Quais são as leis? Os métodos? Os modelos? Isto está claro para todos? Não, não está, a julgar pelos projetos de pesquisa em desenvolvimento nos programas de pós-graduação. Tentei, até agora, não tomar partido, somente descrever o que, a partir dos relatórios e das visitas CAPES, pôde ser observado. Eu resumiria todas as questões em duas, ou três, retomando afirmações já feitas, mas que agora devem ser discutidas, ou contextualizadas.

Boa parte das questões tem sua origem no nosso objeto de pesquisa – **a informação** – sua indefinição ou múltiplas definições. Se o objeto não está claro, a identidade da área também sofre de indefinições. O problema não é somente nosso: os colegas da área de comunicação, para mencionar uma área próxima, estão passando pelo mesmo processo e enfrentando muitas dificuldades na condução da discussão. Buckland, ao discutir a questão da informação, após constatar que a informação está presente em todas as ciências e tem um número muito grande de acepções, afirma que “se tudo é informação, então nada o é”. Em outras palavras, se trabalharmos com um conceito tão vago, tão indeterminado, fica difícil avaliar o produto de nossas pesquisas, seu valor, ou retorno social.

Como definir a **Ciência da Informação**? A ciência que estuda as propriedades da informação, os processos de transferência da informação, sua apropriação, seu papel na geração de conhecimento, etc.? Dependendo da definição dada ao objeto “informação”, estaremos descrevendo (ou pesquisando) processos comunicacionais, educacionais,

cognitivos, tecnológicos. Fica a sensação de girar em círculo, mas não ter clareza sobre o que constitui este círculo ou aonde se situa o centro, caso este exista. Em outras palavras, temos mais clareza sobre as ciências com as quais nos relacionamos do que sobre a identidade da nossa própria área. Muitos chamam a isto de interdisciplinaridade, mas esta solução não me parece suficientemente potente para chegar a um novo patamar de discussões. Como já afirmou Wersig, uma ciência que enfatiza reiteradamente seus paradigmas ainda está à procura de sua identidade.

Diante de tantas dúvidas e questionamentos, o recurso aos procedimentos clássicos da biblioteconomia parece até trazer um certo alívio, uma certeza, uma segurança. É irônico, nosso discurso é bastante elaborado ao afirmarmos que saímos do paradigma do acervo e que nosso objetivo é pensar a circulação social da informação e sua função social, mas temos dificuldade para definir nosso objeto.

Pode parecer, mas nada tenho contra pesquisas mais voltadas para as soluções práticas de problemas, gerados pela atividade profissional. Há até quem diga que esta é uma característica da pós-modernidade: uma ciência que propõe soluções e não uma ciência que se esmera na descrição dos problemas.

Sintetizando, conclui-se que uma boa parte das pesquisas em andamento na pós-graduação, hoje, no Brasil, persegue objetivos práticos, aplicados. No entanto, gostaria de ainda levantar rapidamente duas questões para reflexão, no intuito de relativizar a afirmação acima.

O que entendemos por pesquisa? O que entendemos por pesquisa aplicada? Aquela que relata, ou se contenta, com a experiência. Ou seja, fazemos pesquisa empírica² (98%, segundo Miranda e Barreto), o que é diferente de pesquisa aplicada, pois quais leis, conceitos, teorias utilizamos? Dito desta maneira dou a entender que toda a produção de pesquisa, porque excessivamente empírica, em nada contribui para o progresso da área. A conclusão não

2. Para memória, o empirismo, segundo Lalande, é “o nome genérico de todas as doutrinas filosóficas que negam a existência de axiomas enquanto princípios de conhecimento logicamente distintos da experiência”. (p. 300).

deve ser tão negativa mas, se contextualizada numa preocupação de construção do conhecimento, o quadro se revela efetivamente preocupante. São necessários investimentos teóricos na área, faltam-nos modelos, temos muito a fazer. Confundimos ainda, com certa frequência, a elaboração de produtos (bases de dados, em particular) com pesquisa.

A última consideração diz respeito ao investimento teórico na área: por que estes seriam necessários, como acima afirmado? Se quisermos consolidar um área do conhecimento, que seja como uma ciência aplicada, ainda será necessário aprender a fazer ciência. Além de resultados acadêmicos, ou teóricos, este investimento numa ciência enquanto área do conhecimento trará também benefícios para a graduação e o exercício profissional. A empregabilidade deverá ser doravante garantida ao profissional que domine conceitos, que consiga se mover no mapa conceitual de uma área do conhecimento, e não ao profissional que foi treinado na execução de determinados procedimentos ou porque

o nome de seu diploma o associa a um espaço no qual o mesmo pode ser exercer seu ofício.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BUCKLAND, M.K. Information as thing. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 45, n. 5, pp. 351-360, 1991.
- INGWERSEN, P. **Conceptions of information science**. In: VAKKARI, P., CRONIN, B. *Conceptions of library and information science: historical, empirical and theoretical perspectives*. London: Taylor Graham, 1992. pp. 299-312.
- LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- MIRANDA, A. e BARRETO, A. de A. Pesquisa em Ciência da Informação no Brasil: síntese e perspectiva. *DataGramZero – Revista de Ciência da Informação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 6, 2000. (revista eletrônica)
- WERSIG, G. Information science: the study of postmodern knowledge usage. **Information Processing & Management**, v. 29, n. 2, pp. 229-239, 1993.

DIRETRIZES POLÍTICAS E ESTRATÉGICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE VOLTADAS À PESQUISA E À EXTENSÃO: BRASIL

Marta Lígia Pomim VALENTIM¹
José Augusto Chaves GUIMARÃES²

RESUMO

Caracterização das atividades de pesquisa dos docentes dos cursos de graduação em Ciência da Informação do país, enfocando-se os seguintes aspectos: pesquisa realizada para a obtenção de grau acadêmico; para cumprir requisitos institucionais e para a produção científica.

Palavras-chave: *Ciência da Informação; Docentes; Pesquisa.*

ABSTRACT

Description of the research activities of Brazilian Library schools staff distinguishing the research done for degree awarding, from the institutional requirements, and from scientific production and publishing.

Key words: *Information Science Schools; Staff; Research.*

A definição de diretrizes políticas e estratégicas visando à formação docente da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação constitui elemento fundamental para a *maturidade docente*, na medida em que permite a este último a inserção em um contexto de novos paradigmas de formação, em busca da excelência no ensino e da elaboração de *corpora teóricos* para a área.

Esse delineamento político-estratégico tem sido objeto de preocupação do Brasil, como se pode observar no texto da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96) que, entre seus diversos objetivos, busca oferecer

“maior flexibilidade na organização curricular dos cursos, atendendo à necessidade de uma profunda revisão de toda a tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a formação em nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada; bem como à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos” (Imprensa, 2001).

Para viabilizar esse objetivo foram formadas Comissões de Especialistas, para cada área do

1. Presidente da Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (ABEBD), gestão 2001-2004, doutora em Ciência da Informação e Documentação pela Universidade de São Paulo (USP), professora da Universidade Estadual de Londrina (UEL). e-mail: valentim@uel.br

2. 1º Secretário da Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (ABEBD), gestão 2001-2004, doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP), professor da Universidade Estadual Paulista (UNESP/Marília). e-mail: jaguima@terra.com.br

conhecimento, no sentido de se estabelecerem diretrizes curriculares para os cursos de graduação. Entre os vários tópicos desenvolvidos, um está diretamente ligado ao corpo docente dos cursos.

No caso das Diretrizes Curriculares para a área de Biblioteconomia, foram delineadas algumas considerações, que afetam diretamente a formação docente, dentre elas:

“Corpo Docente

Em virtude de seu caráter profissional, os cursos exigem, na composição do corpo docente, uma preponderância de pessoal com titulação específica, tanto quanto possível em nível de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), respeitando as proporções indicadas na Lei de Diretrizes e Bases” (...)

“Avaliações Periódicas

As avaliações têm como foco a melhoria contínua das atividades docentes e discentes, contemplando, a par do desempenho acadêmico, a produção científica, os serviços de extensão à comunidade e a melhoria contínua dos processos de apoio administrativo...” (MEC, 2001).

A nova LDB estabelece que os cursos de graduação devem ter “*um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado (...) um terço do corpo docente em regime de tempo integral*” (SAVIANI, 1998, p.178). Assim, a legislação brasileira obriga as instituições de ensino superior, a definirem políticas de capacitação de docente, bem como a criarem mecanismos que facilitem essa formação, ou não poderão atuar no mercado educacional.

Além disso, o docente deve produzir ciência em sua área do conhecimento e, para isso, as instituições de ensino superior devem propiciar

condições acadêmicas, administrativas e de fomento:

“As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I. produção intelectual institucionalizada mediante estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional” (SAVIANI, 1998, p.178).

Por outro lado, as avaliações periódicas dos cursos de graduação, por comissões especialmente constituídas para esse fim, exercerão importante papel, verificando as condições de ensino, pesquisa, extensão, objetivando a formação dos futuros profissionais da área.

Visando a atender à agenda Mercosul no que se refere aos Encontros de Diretores de Escolas de Biblioteconomia e Ciência da Informação para o delineamento de políticas conjuntas, procurou-se obter um panorama da formação docente, da pesquisa e da extensão, além de levantar dados sobre a produção científica, publicações e bolsas científicas na área, por meio de pesquisa realizada nas escolas de Biblioteconomia do país, pelos Coordenadores Regionais da Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (ABEBD)³:

Para tanto, instituiu-se como instrumento de coleta de dados um questionário, aplicado pelos referidos Coordenadores Regionais, nas escolas que compõem a região geográfica de sua competência. Após a aplicação e devolução dos instrumentos, os Coordenadores Regionais realizaram as sistematizações dos dados por região, as quais foram

3. Coordenadores regionais da ABEBD: Região Norte: Prof. Dr. César Augusto de Castro (UFMA); Região Nordeste: Prof. Marilene L. Abreu Barbosa (UFBA); Região Centro-Oeste: Profa. Vera L. F. G. de Abreu (UFMG); Região Sudeste: Profa. Mara E. Fonseca Rodrigues (UFF); Região São Paulo: Profa. Dra. Elisabeth M. Martucci (UFSCar) e Região Sul: Prof. Dr. Oswaldo F. de Almeida Júnior (UEL)

conjuntamente debatidas no VI Encontro Nacional de Ensino em Biblioteconomia e Ciência da Informação (ENEBCI), realizado de 30 de maio a 02 de junho de 2001, em Campinas.

É importante salientar que as 32 escolas de Biblioteconomia do país, distribuídas por 19 dos 26 Estados da Federação, possuem diferentes estruturas, englobando instituições de ensino público federal, instituições de ensino público estadual, instituições de ensino privadas, instituições de ensino confessionais e instituições de ensino comunitárias (Tabelas 1 e 2). Essa variável interfere sobremaneira numa análise de dados mais consistente.

Tabela 1. Escolas Públicas

Instituições Federais	Instituições Estaduais
<i>Universidade Federal</i>	<i>Universidade Estadual</i>
1. do Amazonas (UFAM)	1. do Rio de Janeiro (UNIRIO)
2. do Pará (UFPA)	2. de São Paulo (USP)
3. do Maranhão (UFMA)	3. Paulista (UNESP)
4. do Ceará (UFC)	4. de Londrina (UEL)
5. do Rio Grande do Norte (UFRN)	5. de Santa Catarina (UDESC)
6. da Paraíba (UFPB)	
7. de Pernambuco (UFPE)	
8. de Alagoas (UFAL)	
9. da Bahia (UFBA)	
10. de Minas Gerais (UFMG)	
11. do Espírito Santo (UFES)	
12. Fluminense (UFF)	
13. de Brasília (UnB)	
14. de Goiás (UFG)	
15. do Mato Grosso (UFMT)	
16. de São Carlos (UFSCar)	
17. do Paraná (UFPR)	
18. de Santa Catarina (UFSC)	
19. do Rio Grande do Sul (UFRGS)	
20. de Rio Grande (FURG)	
Total: 20 escolas	Total: 5 escolas
Total Geral: 25 escolas públicas	

4. A formação bibliotecária em nível universitário no Brasil dá-se apenas pela modalidade de bacharelado (voltado para a pesquisa e o exercício profissional), ao passo que as licenciaturas destinam-se à formação de professores para o curso fundamental e médio, ao passo que nos demais países do Mercosul, a expressão *Licenciatura* corresponde, na exata medida, naquilo que a legislação brasileira se denomina Bacharelado.

Tabela 2. Outros Tipos de Escolas

Instituições Confessionais/Comunitária*	Instituições Privadas
1. Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas)	1. Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESP)
2. Faculdades Integradas Teresa D'Ávila (FATEA/St. André)	2. Faculdades Tereza Martin FATEMA)
3. Faculdades Integradas Teresa D'Ávila (FATEA/Lorena)	3. Universidade Vale do Rio verde de Três Corações (UNICOR)
4. Fundação Comunitária Formiguense (FUOM)*	
Total: 4 escolas	Total: 3 escolas
Total Geral: 7 escolas de outros tipos	

Vale ainda ressaltar que, no decorrer dos últimos anos, algumas escolas tradicionais no ensino de biblioteconomia no país, fecharam seus cursos por motivos diferenciados. Como exemplo, pode-se citar a Universidade Santa Úrsula (USU), da cidade do Rio de Janeiro e as Faculdades Integradas Tiradentes (FIT), da cidade de Aracaju. Por outro lado, existem projetos de cursos que brevemente estarão sendo implementados, como é o caso do pioneiro Curso de Licenciatura em Biblioteconomia⁴, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (INIUI).

Conforme já mencionado anteriormente, para fins de coleta de dados utilizou-se a estrutura da ABEBD, através de suas Coordenações Regionais, que refletem não apenas os distintos contextos socioeconômico e cultural do país, como também propiciam uma divisão equitativa de escolas. Desse modo, tem-se como regiões:

- a. Norte: Amazonas, Pará e Maranhão;
- b. Nordeste: Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas e Bahia;
- c. Centro-Oeste: Minas Gerais, Goiás, Distrito Federal e Mato Grosso;
- d. Sudeste: Rio de Janeiro e Espírito Santo;

- e. São Paulo: São Paulo;
- f. Sul: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Antes de apresentar a sistematização dos dados, faz-se necessário discorrer sobre o entendimento da ABEBD quanto à pesquisa docente: é atividade científica desenvolvida no âmbito das universidades, ponto fundamental para o crescimento e maturidade docente e discente. Nesse contexto, entende-se que a maturidade científica do pesquisador tem reflexos positivos diretos no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, resultando em benefícios para os alunos.

No caso brasileiro pode-se categorizar a pesquisa docente em três momentos diferentes: 1) a realização de pesquisa visando à obtenção de grau acadêmico (mestrado, doutorado, livre-docência); 2) a realização de pesquisa por exigência da própria estrutura universitária e, 3) a realização de pesquisa para a produção científica.

Demo afirma que pesquisa é

“o processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, a base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é sobretudo motivar a criatividade do próprio educando, para que surja o novo mestre, jamais discípulo, a atitude de pesquisa é parte intrínseca. Pesquisa toma aí contornos muito próprios e desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se” (1992, pp.16-17).

Nesse sentido, entende-se pesquisa como um princípio educativo, base para o desenvolvimento e formação de um indivíduo em relação ao “saber pensar”. O processo educacional deve fornecer ao discente a competência de “saber pensar”. Essa competência deve ser desenvolvida e acompanhada por um professor que também tenha essa competência. Diante do exposto, Demo define o que é ser professor:

“a. em primeiro lugar, é pesquisador, nos sentidos relevados: capacidade de diálogo com a realidade, orientado a descobrir e a criar, elaborador da ciência, firme em teoria, método, empiria e prática;
b. é, a seguir, socializador de conhecimentos, desde que tenha bagagem própria, despertando no aluno a mesma noção de pesquisa;
c. é, por fim, quem, a partir de proposta de emancipação que concebe e realiza em si mesmo, torna-se capaz de motivar o novo pesquisador no aluno, evitando de todos os modos reduzi-lo a discípulo subalterno” (1992, p.48).

A pesquisa tem importante papel na formação dos indivíduos e, por meio dela, o aluno tem contato com a realidade da área e conhece sua teoria. A partir daí é possível estabelecer relações que viabilizem a criação de novos paradigmas científicos para a área.

A metodologia utilizada para a coleta de dados junto às escolas obedeceu aos seguintes critérios:

a. Titulação Docente

- Somente docentes alocados no Departamento ou Curso de Biblioteconomia, não considerar docentes alocados em outros Departamentos que ministram aulas no Curso de Biblioteconomia;
- Apenas os docentes concursados/efetivos, não considerar docentes temporários, substitutos ou similares;
- Considerar a última titulação obtida.

b. Publicação

- O curso possui algum periódico/revista: a) próprio, produzido e gerenciado pelo Curso ou Departamento em que o curso está alocado; b) em conjunto com outro Curso ou Departamento da instituição e, c) não possui;
- O periódico/revista tem: a) Comissão Editorial; b) Editor responsável; c) não possui Comissão Editorial e, d) não possui Editor responsável;
- A periodicidade do periódico/revista;

- O periódico/revista está indexado em alguma fonte nacional ou internacional.

c. Atividades de Pesquisa Docente e Discente

- Somente docentes alocados no Departamento ou Curso de Biblioteconomia, não considerar docentes alocados em outros Departamentos que ministram aulas no Curso de Biblioteconomia;
- Apenas os docentes concursados/efetivos, não considerar docentes temporários, substitutos ou similares;
- Apenas projetos desenvolvidos na área de Ciência da Informação;
- Considerar os recursos (bolsas, etc.) recebidos no ano de 2000;
- Considerar os recursos recebidos de agências: a) nacionais públicas; b) nacionais privadas; c) estaduais públicas; d) estaduais privadas; e) municipais públicas; f) municipais privadas; g) internacionais; h) própria IES e, i) outros tipos.

d. Inserção dos Docentes e Discentes em Grupos de Pesquisa

- Somente docentes alocados no Departamento ou Curso de Biblioteconomia, não considerar docentes alocados em outros Departamentos que ministram aulas no Curso de Biblioteconomia;
- Apenas os docentes concursados/efetivos, não considerar docentes temporários, substitutos ou similares;
- Considerar apenas os Grupos de Pesquisa cadastrados no CNPq.

e. Produção Científica do Corpo Docente

- Somente docentes alocados no Departamento ou Curso de Biblioteconomia, não considerar docentes alocados em outros Departamentos que ministram aulas no Curso de Biblioteconomia;
- Apenas os docentes concursados/efetivos, não considerar docentes temporários, substitutos ou similares;
- Considerar apenas a produção científica dos últimos 5 anos;
- Não considerar relatórios de estágio, monitoria ou atividades acadêmicas similares;
- Não considerar nenhum outro tipo de produção científica a não ser os relacionados.

É importante salientar que 31 das 32 escolas existentes responderam ao instrumento de coleta de dados. Ainda assim, vale ressaltar que algumas questões não foram respondidas por todas as escolas, dificultando, em alguns casos, uma sistematização mais precisa. Por isso, a ABEBD, se propôs a desenvolver a complementação dos dados faltantes, com o intuito de permitir análises mais aprofundadas.

Buscou-se, através do instrumento de coleta de dados, mapear os cursos de Biblioteconomia quanto à titulação do corpo docente e a quantidade de docentes em capacitação, conforme metodologia mencionada anteriormente (Tabela 3). A partir do levantamento obteve-se um total de 456 docentes que atuam **diretamente** ligados aos cursos de Biblioteconomia no país, o que indica uma média de 14.1 docentes por curso.

Em termos de estágio de formação/capacitação, observa-se o seguinte panorama (Tabela 3):

Tabela 3. Titulação e Capacitação Docente no Brasil*

Categoria	Norte	Nordeste	Centro-Oeste	Sudeste	São Paulo	Sul	Total
Pós-Doutorado	0	0	3	0	7	2	12
Doutorado Concluído	3	12	24	3	24	18	84
Doutorado em Andamento	1	13	10	11	13	10	58
Mestrado Concluído	25	39	11	17	23	25	140
Mestrado em Andamento	4	4	2	1	16	10	37
Especialização Concluída	12	18	23	8	28	4	93
Especialização em Andamento	3	0	0	1	0	0	4
Apenas Graduação	15	2	1	0	7	3	28
Total	63	88	74	41	118	72	456

* Dados de 2001

Da análise geral dos dados, observa-se que 294 docentes (65,69%) possuem titulação mínima de mestre e 96 (21,05%) possuem titulação mínima de doutor. Tais dados revelam aspectos positivos se comparados com a realidade verificada pela ABEBD em 1992, quando apenas 30% dos docentes brasileiros possuíam titulação mínima de mestre. Por outro lado, considerando-se que a legislação brasileira considera oficialmente como investigadores apenas aqueles possuidores do título de doutor⁵, pode-se dizer que a massa crítica da área é composta por cerca de 21% dos docentes. É importante registrar, ainda que 2,63% dos docentes possuem pós-doutorado.

Uma análise regional dos dados revela que a titulação docente é tanto maior naquelas regiões onde existem programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

Em termos de política de capacitação docente e considerando a última titulação obtida verifica-se uma alta demanda dos docentes quanto à realização do doutorado (Figura 1). Do total de 456 docentes no país, 43% possuem apenas o título de mestre, o que indica uma necessidade do estabelecimento de políticas que viabilizem a capacitação docente em nível de doutorado de forma mais agressiva, de modo a incrementar a massa crítica nos cursos de Biblioteconomia.

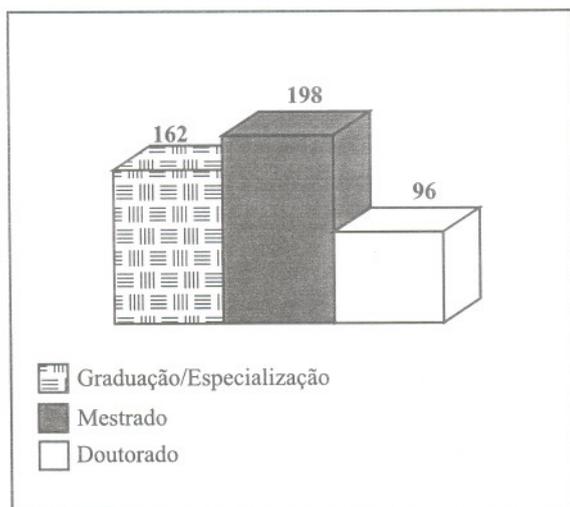


Figura 1. Titulação Docente no Brasil em 2001

Vale ressaltar que nesse panorama atual, muitos docentes estão buscando a capacitação em nível de mestrado e de doutorado: dos 456 docentes vinculados aos cursos de Biblioteconomia do país, 59% do total de docentes com titulação de mestre estão fazendo doutorado e 37% do total de docentes com titulação de bacharel ou especialista estão fazendo mestrado. Dessa maneira, foi possível elaborar um prognóstico para o ano de 2004 (Figura 2) da titulação docente no país, na área de Biblioteconomia.

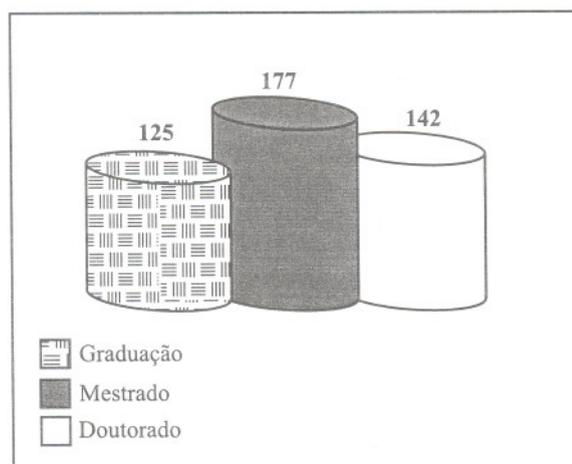


Figura 2. Prognóstico da Titulação Docente para 2004

Analisando-se comparativamente as Figuras 1 e 2 observa-se uma situação ao menos animadora em termos de perspectivas de capacitação docente, visto que o número de docentes sem pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado) tende a se reduzir, nos próximos anos, na ordem de 22,83%, assim como se estima uma redução de 10,60% para docentes com apenas mestrado, aspecto que se compensa por uma estimativa de crescimento de 47,91% do número de docentes doutores.

Em termos de diretrizes políticas e estratégicas visando uma capacitação mais efetiva do corpo docente da área de Ciência da Informação, é importante que haja a criação de novos programas de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, nas diferentes regiões do país. Atualmente existem

5. É importante ressaltar que a legislação brasileira prevê que o docente seja portador de título de mestre para poder cursar o doutorado.

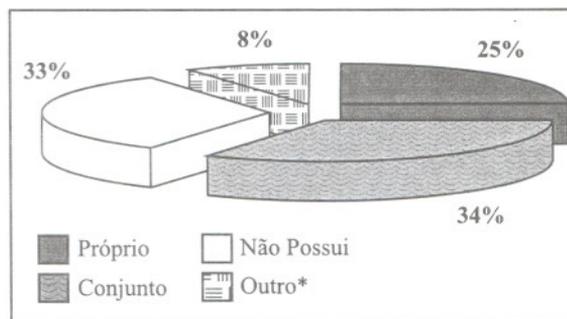
11 programas de pós-graduação no país (Anexo 1). No entanto, ainda não atendem à demanda existente, principalmente pelo fato de estarem concentrados em algumas regiões geográficas do país, aspecto que exige grandes e custosos deslocamentos dos docentes.

Além disso, cumpre gestionar junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), agência governamental federal que coordena os trabalhos e estabelece políticas e diretrizes para o país, o investimento em diferentes modalidades de bolsas, visando a atender diferentes demandas institucionais, procurando contemplar não apenas bolsas de dedicação exclusiva (40 horas) ao programa de pós-graduação a que o docente vai se vincular (fato que muitas vezes inviabiliza a liberação do docente por parte da instituição, pois esta não possui mecanismos de substituição do docente no período em que está em capacitação), mas as bolsas parciais (como a modalidade auxílio-deslocamento), em que o docente pode, concomitantemente, cursar a pós-graduação e permanecer integrado às atividades de ensino, pesquisa e extensão do respectivo curso.

Outra hipótese a ser encarada é aquela em que o docente obtém a liberação parcial (12, 16 ou 20 horas) por parte da instituição, mas não possui recursos que viabilizem suas despesas de viagem, alimentação ou mesmo mensalidade do programa de pós-graduação, dificultando da mesma forma sua necessidade/vontade de capacitar-se. Por esses motivos, faz-se necessária uma revisão nas regras da Capes quanto ao fomento da capacitação docente no país.

Outro item mapeado pelo instrumento de coleta de dados, foi se os cursos de Biblioteconomia do país possuíam algum periódico/revista conforme metodologia anteriormente mencionada. Das 31 escolas pesquisadas, apenas 6 delas (19%) informaram possuir periódicos produzidos e gerenciados pelo próprio curso ou departamento (Anexo 2), sendo que todos são indexados em fontes internacionais.

Das 16 escolas que afirmaram possuir algum tipo de periódico (Figura 3), a maioria com periodicidade semestral, a categorização foi apresentada da seguinte forma: a) próprio; b) em conjunto; c) outro; d) não possui.



* Outro: refere-se a periódicos de cunho geral, editados pela instituição.

Figura 3. Periódicos/Revistas das Escolas

Essa realidade apresentada na Figura 3, demonstra que a maioria das instituições não possuem recursos financeiros e humanos que viabilizem a produção de periódicos. Na maioria das vezes a produção da publicação é esforço de um ou de alguns docentes. Outro fato que pode estar relacionado ao pequeno número de periódicos na área é o baixo percentual da comunicação científica na área, ou seja, docentes, profissionais etc., nem sempre divulgam suas pesquisas; além disso, os dados levantados denotam a urgente necessidade de maior fomento à pesquisa científica na área de Ciência da Informação.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agência governamental federal que viabiliza grande parte do fomento à pesquisa no país, recebe recursos do orçamento federal. No entanto, os recursos destinados ao CNPq, são muito pequenos quando comparados aos recursos que países do primeiro mundo destinam à pesquisa. Uma das linhas de fomento que o CNPq disponibiliza está voltada à edição de publicações científicas. Para isso, a instituição deve enviar um projeto com o exemplar do periódico editorado, solicitando recursos para o pagamento dos custos de impressão do referido

número. É necessário ressaltar que o projeto enviado ao CNPq solicitando recursos para a publicação de um periódico requer que o mesmo esteja pronto, o que muitas vezes inviabiliza sua realização.

Nesse sentido, é importante que a ABEBD tenha várias linhas editoriais, abrindo espaço para a comunicação científica de temáticas voltadas à: a) formação do profissional da informação; b) ensino das diversas sub-áreas da Ciência da Informação; c) didática e pedagogia do ensino na área da Ciência da informação; d) perspectivas e atuação profissional, entre outras.

A partir dessa visão político-estratégica a ABEBD, nesta gestão de 2001-2004, estará implementando as seguintes ações⁶:

- Criação de uma revista eletrônica – de caráter científico, objetivando dar maior espaço para a produção científica dos profissionais da área de Ciência da Informação;
- Criação da série “Estudos ABEBD” – de caráter técnico-científico, objetivando divulgar pesquisas desenvolvidas pelos docentes e discentes da área;

- Criação dos “Cadernos Didáticos ABEBD” – de caráter didático, objetivando o fazer pedagógico do docente da área de Ciência da Informação;
- Prêmio ABEBD – visando premiar o melhor Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido pelo alunado dos cursos de Biblioteconomia do país.

Outro item levantado pelo instrumento de pesquisa, conforme metodologia anteriormente mencionada (Figura 4), foi verificar o apoio à pesquisa docente e discente na área de Ciência da Informação, recebido através das agências de fomento. O levantamento possibilitou identificar que, atualmente no país, foram distribuídas 256 bolsas de iniciação científica aos discentes e 140 bolsas de algum tipo de produtividade em pesquisa aos docentes da área.

Considerando que a área possui aproximadamente 456 docentes na área, dos quais 96 são no mínimo doutores, e considerando a quantidade de bolsas distribuídas pelas agências de fomento nacionais⁷, isto é, 42 bolsas, pode-se considerar que provavelmente 43% dos docentes com título de doutor têm apoio para desenvolverem pesquisa, o

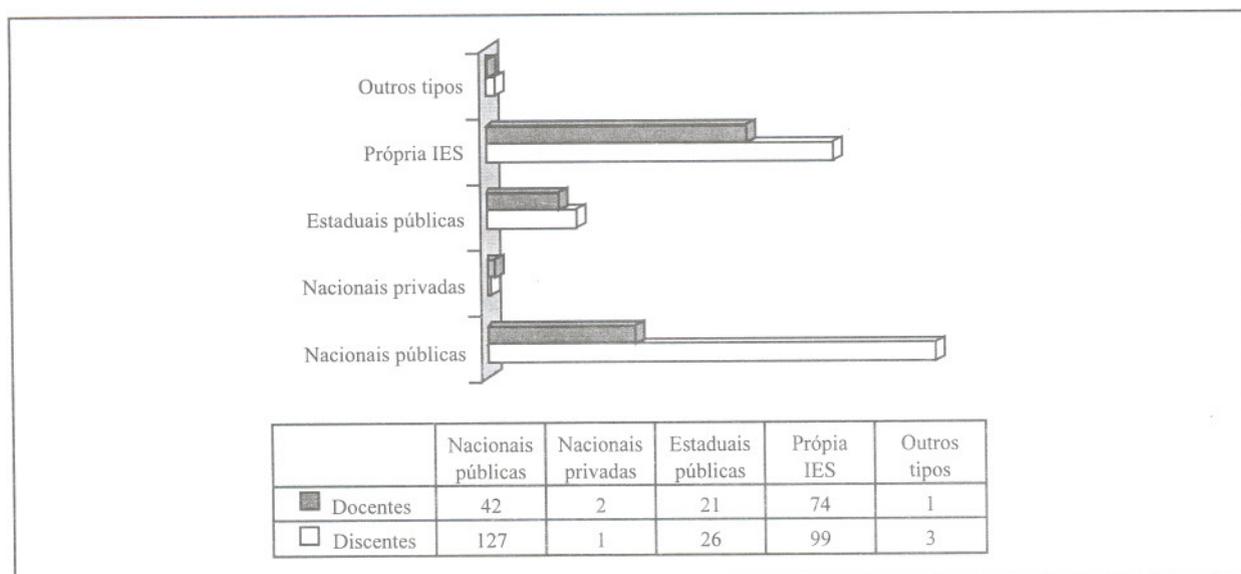


Figura 4. Apoio à Pesquisa – Bolsas

6. Conforme discutido e aprovado no VI ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (Campinas-SP, 30 maio – 2 jun. 2001).

7. Um dos critérios utilizados pelas agências governamentais federais é que o docente deve ter obrigatoriamente o título de doutor para solicitar bolsas científicas.

que representa um número bastante significativo. No entanto, esta consideração merece uma verificação mais exata.

Levantou-se também, através do instrumento de coleta de dados, a quantidade de grupos de pesquisa existentes nas escolas de Biblioteconomia do país (Figura 5), conforme metodologia anteriormente mencionada. Foram identificados 38 grupos de pesquisa, cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, distribuídos pelas 31 escolas respondentes. É importante ressaltar que muitos grupos de pesquisa existentes nas escolas de biblioteconomia, não foram considerados por não estarem cadastrados no Diretório do CNPq, uma vez que este era um dos critérios metodológicos que deveriam ser considerados na coleta de dados junto das escolas.

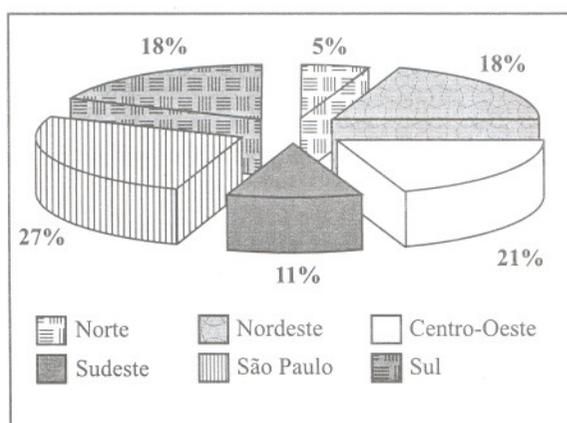


Figura 5. Grupos de Pesquisa Cadastrados no CNPq

Finalizando a coleta de dados, foi levantado junto às escolas a produção científica do corpo docente (Tabela 4), conforme metodologia anteriormente mencionada, visando um mapeamento geral da disseminação/comunicação científica dos docentes.

Uma análise mais aprofundada dos dados coletados, em relação à produção científica, não foi realizada, por vários motivos. Dentre eles, o fato de que muitas escolas não informaram de forma quantitativa a produção científica, inviabilizando assim maiores comentários ou inferências sobre o total coletado. Outro fator que motivou essa decisão está relacionado ao próprio instrumento de coleta de dados, que não contemplou diferenciações quanto aos periódicos que possuíam *referees* ou corpo editorial, característica que dimensiona a qualidade do periódico. Além disso, os dados anteriormente apresentados, não representam a maioria das escolas respondentes.

De qualquer forma, percebe-se pela amostra coletada das escolas respondentes, um total de 1.850 diferentes tipos de produção científica publicados nos últimos 5 anos, ao relacionar esse total aos 294 docentes com titulação de mestrado e doutorado, obtém-se uma média de 6.2 publicações por docente. Da produção científica mais significativa, ou seja, artigos em periódicos nacionais e internacionais e

Tabela 4. Produção Científica Docente

Produção Científica	Norte	Nordeste	Centro-Oeste	Sudeste	São Paulo	Sul*	Total
Artigos em Periódicos Nacionais	31	34	88	27	221	25	426
Artigos em Periódicos Internacionais	7	29	15	4	42	6	103
Livros	8	12	19	13	30	1	83
Capítulos de Livro	8	15	14	22	68	4	131
Artigos em Eventos da Área de Ciência da Inform.	31	107	52	59	264	19	532
Artigos em Eventos de outras Áreas	9	14	28	16	43	2	112
Resumos em Eventos da Área de Ciência da Inform.	0	25	39	39	76	12	191
Resumos em Eventos de outras Áreas	8	1	24	14	26	1	74
Artigos em Jornais	9	26	15	0	127	21	198
Total	111	263	294	194	897	91	1.850

* Algumas escolas somente informaram a média e não quantificaram a produção científica, conforme o instrumento solicitava.

livros e capítulos de livros, os artigos científicos publicados em periódicos nacionais, 57% do total, aparecem de forma expressiva em relação aos outros tipos de produção, o que reafirma a necessidade do país produzir um maior número de periódicos, visando a divulgação científica.

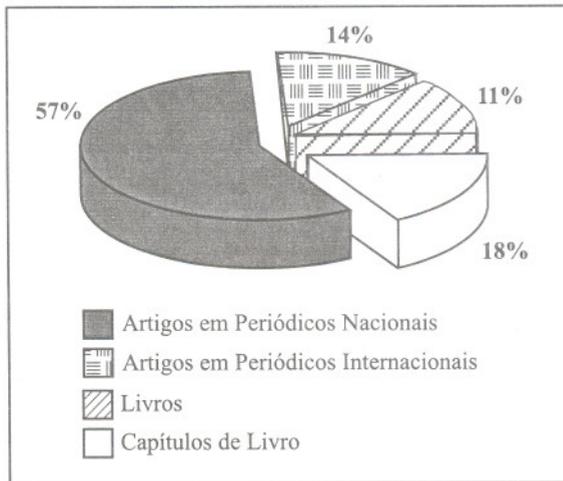


Figura 6. Produção Científica Docente – Mais Significativo

Também é importante mencionar que a relação dos itens constantes na produção científica, da tabela 4, foram extraídos dos critérios CNPq/Capes de avaliação quanto a produção científica nacional.

O Encontro Nacional de Ensino em Biblioteconomia e Ciência da Informação, realizado pela ABEBD trienalmente desde 1986, tem reforçado, a cada edição⁸, a imprescindibilidade da pesquisa docente, objetivando:

- Evitar um ensino de natureza meramente reprodutora de conhecimentos;
- Garantir o compromisso da universidade com a constante construção do conhecimento;
- Propiciar que o docente possa ser um paradigma de pesquisador para o aluno;
- Criar o compromisso do profissional docente com a consolidação científica da área.

A pesquisa, portanto, é a base, o alicerce do crescimento e amadurecimento de uma determinada

área do conhecimento, daí decorrendo o compromisso que cada docente deve ter com a sua área científica, com clara compreensão de sua importância para o próprio amadurecimento enquanto docente.

Desnecessário é, pois, relembrar que o reconhecimento de uma área científica se faz com seus pesquisadores e suas pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 3.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. 120 p. (Biblioteca de Educação – Série I – Escola, 14)
- DEMO, P. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000. 159p. (Guia da Escola Cidadã, 6)
- IMPRESA Oficial. **Gabinete do Ministro**: despachos do ministro em 4 de julho de 2001. Disponível em: <http://www.impresanacional.br>. Acesso em 10 jul. 2001.
- MEC. **Diretrizes curriculares para os cursos de graduação**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/Sesu/diretriz.shtm>. Acesso em 10 jul. 2001.
- SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 1998. 242p. (Coleção Educação Contemporânea)

ANEXO I

Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação

1. Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) – Mestrado.
2. Universidade de Brasília (UnB) – Mestrado e Doutorado em Ciência da Informação.
3. Universidade de São Paulo (USP) – Mestrado e Doutorado em Ciência da Informação e Documentação.
4. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – Mestrado e Doutorado em Ciência da Informação.
5. Universidade Federal da Paraíba (UFPb) – Mestrado em Ciência da Informação.

8. Recife (1986), Brasília (1989), São Paulo (1992), São Paulo (1995), São Carlos-SP (1998) e Campinas-SP (2001).

6. Universidade Federal do Rio de Janeiro/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência da Tecnologia (UFRJ/IBICT) – Mestrado e Doutorado em Ciência da Informação.

Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação Cursos Novos

7. Universidade Estadual Paulista (UNESP/Marília) – Mestrado em Ciência da Informação
 8. Universidade Federal da Bahia (UFBA) – Mestrado em Ciência da Informação
 9. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – Mestrado em Comunicação e Informação
 10. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – Mestrado em Comunicação e Informação
 11. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Mestrado em Ciência da Informação

ANEXO 2

Lista de Periódicos Informados pelas Escolas na Coleta de Dados:

Região Norte:

1. InfoCiência – UFMA – São Luís/MA
<http://www.ufma.br/>

Região Nordeste:

1. Informação&Sociedade – UFPB – João Pessoa/PB
<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/>

Região Centro-Oeste:

1. Perspectivas em Ciência da Informação – UFMG Belo Horizonte/MG <http://www.eb.ufmg.br/pci/>
 2. Revista de Biblioteconomia de Brasília – UnB Brasília/DF <http://www.unb.br/fa/cid/rbb/rev.htm>

Região São Paulo:

1. Transinformação – PUC-Campinas – Campinas/SP
<http://www.puccamp.br/~biblio/transinformacao/welcome.html>

Região Sul:

1. Encontros Bibli – Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação da UFSC – UFSC Florianópolis/SC
<http://www.ced.ufsc.br/bibliote/encontro/>

O ENSINO COM A PRÁTICA DA PESQUISA: DELINEAMENTO DE UMA NOVA PROPOSTA DE FORMAÇÃO

Mara Eliane Fonseca RODRIGUES¹
Esther Hermes LÜCK²
Vera Lúcia Alves BREGLIA³

RESUMO

Discute a necessidade de introduzir uma nova concepção de ensinar e aprender na universidade, pautada pela articulação entre ensino e pesquisa. Considera que essa concepção pode ser viabilizada no âmbito do ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Para tanto, apresenta uma nova proposta de formação para o profissional da informação.

Palavras-chave: *Articulação Ensino e Pesquisa; Ensino de Ciência da Informação.*

ABSTRACT

The paper presents perspectives to integrate research practices in Information Science undergraduate education.

Key words: *Research and Education; Information Science Education.*

PREÂMBULO

Primeiramente, quero manifestar minha satisfação em fazer parte deste Painel, onde pretende-se discutir a pesquisa discente nos cursos de graduação de Biblioteconomia e Ciência da Informação. A satisfação aumenta ao constatar que meus companheiros de discussão e de reflexão são colegas que formam o que denomino de “coletivo qualificado”, isto é, pessoas realmente comprometidas em buscar a *educação em sua plenitude*, para quem ensino e a pesquisa são meios de despertar a criati-

vidade e o espírito crítico e, assim, propiciar os conhecimentos necessários à transformação social.

As reflexões que trago para compartilhar com este coletivo, sobre tão importante tema, não são somente minhas. São fruto de um trabalho conjunto, desenvolvido ao longo dos últimos anos com as professoras Esther Hermes Lück e Vera Lúcia Alves Breglia, ambas docentes do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal Fluminense, do qual também faço parte.

1. Professora do Departamento de Ciência da Informação – UFF e Mestre em Ciência da Informação pela UFRJ/IBICT. Assessora da Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos. e-mail: mara@proac.uff.br

2. Professora do Departamento de Ciência da Informação – UFF e Mestre em Ciência da Informação pela UFRJ/IBICT. Pró-Reitora de Assuntos Acadêmicos. e-mail: luck@proac.uff.br

3. Professora do Departamento de Ciência da Informação – UFF e Mestre em Ciência da Informação pela UFRJ/IBICT. e-mail: vbreglia@domain.com.br

Com a primeira, tenho vivenciado os debates que envolvem as alterações que deverão ser introduzidas na estrutura e organização dos currículos dos cursos de graduação devido os ditames estabelecidos pela Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394, de 20/12/1996) e demais instruções do MEC e CNE acerca do ensino de graduação. A possibilidade de vivenciar este momento, acontece por que a profa. Esther, além de fazer parte do quadro docente do Departamento, atualmente responde pela Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos, instância responsável pela formulação e acompanhamento da política de ensino de graduação da Universidade. Na qualidade de Pró-Reitora, a referida professora convidou-me a integrar sua equipe para auxiliar na condução deste trabalho.

Com a professora Vera Lúcia tenho vivido os problemas estruturais do ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação, que ecoam na sala de aula: temos compartilhado as dificuldades, as dúvidas, as angústias que se impõem ao exercício da docência frente a um tempo de rápidas, constantes e profundas mudanças. Mediante esse contexto tão conturbado, sentimos a necessidade de buscar um suporte didático-pedagógico que permita trabalhar o conhecimento buscando conexões e interações. Desse modo, tentamos fazer da sala de aula um espaço privilegiado de diálogo e práticas que conduzam os alunos à produção de um pensamento ao mesmo tempo múltiplo, individualizado, consciente e libertário.

Os esforços até então realizados, no sentido de buscar um modelo de formação que atenda aos desafios do futuro tendo como referência, de forma geral, as demandas que a sociedade impõe à universidade e em um plano mais específico à formação do profissional da informação, estão relatados em dois textos produzidos recentemente em colaboração com as referidas professoras (RODRIGUES e LÜCK, 2001; BREGLIA e RODRIGUES, 2001). As reflexões e as propostas contidas nestes textos servem de base para a

exposição que ora apresento; por esse motivo considero as professoras mencionadas co-autoras desta apresentação.

A UNIVERSIDADE FRENTE AOS DESAFIOS DO SEU TEMPO

Tradicionalmente, a Universidade sempre foi reconhecida como local onde se pensa de forma crítica. A consequência natural é o estabelecimento de trocas: produz-se conhecimento, dissemina-se informação, mas sem esquecer a realimentação dessas trocas, ou seja, a indispensável interação com a sociedade.

Para Santos (1995), a Universidade hoje encontra-se duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado sem, contudo, estar preparada para enfrentá-los, uma vez que a demanda é por transformações profundas e não por simples reformas parcelares.

Em especial, para a universidade brasileira, as contradições fazem parte de sua história. Com relação ao modelo, à idéia de universidade, desde a sua gênese, ela vem enfrentado dificuldades que se prendem a inúmeros fatores. Um dos autores que referenda essa afirmativa é Nagle (1987), para quem o padrão brasileiro de escola superior nasceu acomodado a interesses sociais das velhas elites. Esse modelo guardava fortes marcas de auto-suficiência, especialização e tradicionalismo, além de estar adaptado a uma visão conservadora do mundo, e preservou sua função primeira de preparação de profissionais liberais.

Contudo, o processo contínuo de mudanças que ocorre na sociedade contemporânea, e que atinge a realidade brasileira, leva a Universidade a refletir sobre seu papel educativo-formador. A pluralidade de destrezas que a vida atual requer e a multiplicidade de informações que se tornam disponíveis com as novas tecnologias, são fortes fatores de pressão sobre as verdades inquestionáveis sedimentadas na prática curricular e pedagógica da Universidade. O paradigma de ensinar e aprender até agora dominante, baseado em um enfoque epis-

temológico disciplinar, carece, portanto, da exploração de outras alternativas.

A Universidade Federal Fluminense – UFF, como as demais universidades brasileiras, sofre os desafios do seu tempo. Nesse momento, se avizinham profundas mudanças nas estruturas curriculares das universidades brasileiras, conseqüência da regulamentação da Nova LDB. Esta lei revogou toda a legislação em que se baseou a formulação dos atuais currículos dos cursos superiores no Brasil; preconiza o princípio da *flexibilidade curricular* (permitir ao aluno utilizar os conteúdos curriculares de acordo com suas potencialidades, levando em conta os conhecimentos prévios adquiridos em sua experiência de vida) e assegura a competência da Universidade de fixar os currículos dos seus cursos, desde que observadas as diretrizes pertinentes.

Diante dessa nova exigência, a Universidade Federal Fluminense, na crença da necessidade de promover e aprofundar as discussões em torno da proposição de um novo modelo de estrutura curricular para a Universidade, iniciou um trabalho no sentido de buscar a definição de uma *ação efetiva* de mudança. Através da Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos, vem desenvolvendo uma série de ações que visam criar condições para a reorganização curricular dos Cursos de Graduação, de acordo com os parâmetros estabelecidos pela LDB. Nesse sentido, em uma primeira etapa, procurou balizar seu trabalho tanto através de estudos similares ocorridos em outras universidades, como pelo exame de material bibliográfico produzido em outras esferas (Ministério da Educação, Unesco, Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras).

O Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras – ForGRAD, desde sua criação em 1988, tem se preocupado em congregar as universidades em torno de iniciativas que permitam o fortalecimento de ações comuns relativas ao ensino de graduação. Desse modo, construiu, a partir de reflexões, críticas e sugestões discutidas em seus encontros regionais, um Plano Nacional de Graduação

que constitui-se em um dos instrumentos referenciais para as ações político-acadêmicas das universidades brasileiras. (ForGRAD, 1999)

Tendo este documento como referência partiu-se, em um segundo momento, para a análise do texto da Lei de Diretrizes e Bases e discussão da legislação complementar originada do Ministério da Educação, observando-se também as tendências de mudanças para o ensino superior em nível mundial, anunciadas pela Unesco. (BRASIL. MEC, 1997; CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR, 1999)

Esta etapa foi realizada em conjunto com o Fórum de Coordenadores dos Cursos de Graduação, instância que congrega os professores responsáveis pelo acompanhamento da implementação dos projetos pedagógicos dos cursos. À luz da análise empreendida, a próxima etapa foi constituir, no âmbito do referido Fórum, grupos de trabalho para estudar e sugerir uma política de graduação para a Universidade. O resultado do trabalho de cada grupo foi apresentado e discutido em reuniões plenárias do Fórum, sistematizadas e consolidadas em um documento único, intitulado: *Diretrizes para a Política de Graduação na UFF*. (UFF, 1999)

É importante ressaltar que durante a realização desta última etapa, os grupos se preocuparam em observar, discutir/analisar as condições em que vem se realizando a prática universitária o que permitiu compreender a necessidade de intervir nos currículos dos cursos de graduação. Observada a organização curricular vigente na Universidade, percebeu-se que os currículos dos cursos ainda se norteiam pela influência da concepção positivista de construção do conhecimento. O conhecimento é organizado de uma forma linear – do geral para o particular, do teórico para o prático, do ciclo básico para o profissionalizante – fazendo com que as experiências de ensino sejam vivenciadas isoladamente, de forma particularizada. Desse modo, as experiências se perdem no isolamento das especialidades.

Diante de um tempo que exige o encontro, a convivência e a troca permanente de informações

como forma de potencializar novas experiências no processo de formação, não se pode ignorar que o atual modelo organizacional (compartimentalizado) em que se assentam os cursos de graduação está um tanto quanto ossificado.

A partir da emergência de um novo paradigma unificador do pensamento e da ação humana procura-se vencer a fragmentação do conhecimento, gerada pelo paradigma cartesiano. O que está em debate, portanto, é a necessidade da busca de sentido para o ensino contemporâneo, numa perspectiva não fragmentária.

A Universidade Federal Fluminense, a partir da construção coletiva do documento *Diretrizes para a Política de Graduação na UFF*, busca nortear suas ações em direção de uma política conseqüente para o ensino de graduação e pretende colocar-se em estreita sintonia com os desafios do seu tempo.

Tendo como referência esse cenário de mudanças e as ações até aqui implementadas pela Universidade, a seguir nos propomos a delinear o que pensamos ser uma proposta de formação inovadora.

A PESQUISA COMO PRINCÍPIO DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO

O traçado do caminho vai ao encontro das mudanças previstas para a universidade brasileira, pois entendemos que o momento atual é vital para que se possa estabelecer uma reformulação efetiva nos parâmetros que tem orientado a educação superior no Brasil e, em particular, o ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação, uma vez que a LDB apresenta características bastante novas para a estrutura e funcionamento do ensino universitário.

A questão que surge a partir da instituição da norma é como fazer a ruptura dentro dela, ou seja, como trabalhar uma nova concepção de ensino e de aprendizagem em uma estrutura tão rigidamente construída e sedimentada como é a da universidade. É necessário que além de reformulações estruturais, as mudanças sejam conceituais; a nova maneira de

pensar e produzir o conhecimento vai implicar na utilização de referências, conteúdos, valores simbólicos, expressão de culturas, ou seja, “*competências cognitivas influenciadas por vivências do passado e pelas expectativas do futuro, sem jamais ser possível conceber um começo ou um fim absolutos*” (BARRETO, 1994).

Entendemos que a concepção de ensino que tem na pesquisa seu elemento constituidor contrapõe-se às práticas baseadas na visão positivista de construção do conhecimento, na qual os conteúdos ficam fracionados, descontextualizados, desproblematizados, resultando no aprendizado memorístico. Morin (2000) ao discutir a disciplinaridade do conhecimento, indaga:

“... de que nos serviriam todos os saberes parcelados, se nós não os confrontássemos, a fim de formar uma configuração que responda às nossas expectativas, às nossas necessidades e às nossas interrogações cognitivas?”

A idéia do ensino articulado à pesquisa baseia-se em atitudes analíticas, reflexivas, questionadoras e problematizadoras, em que a aprendizagem parte das observações próprias para indagar sobre o conhecimento e o próprio mundo. Assim, nessa metodologia de ensino, adota-se como referência o ato de **interrogar, (re)produzir e criar**: interrogar a realidade de modo crítico e permanente, (re)produzir o conhecimento de modo consciente de suas limitações e orientar o aluno para a busca de soluções criativas para os problemas com que se defronta. (ForGRAD, 2000)

As ações nessa direção terão que passar por uma modificação na relação professor-aluno tradicionalmente instituída na universidade em que o aluno é visto apenas como reprodutor do conhecimento. A perspectiva de trabalhar o ensino articulado à pesquisa, recoloca o papel do professor definindo-o “*como orientador do processo de questionamento [re]construtivo no aluno*” (DEMO, 1997). O ensino com pesquisa envolve “*estudantes e professores numa*

criação de conhecimento comumente partilhado com o intuito de que a realidade seja apreendida e não somente reproduzida” (CUNHA, 1997). Assim, é importante estimular um trabalho de criação coletiva em que o professor e o aluno se incluam como autores, desenvolvendo a capacidade de negociar, articular e ser solidário. Essa exigência está para além da construção de um novo paradigma de ensinar e aprender na universidade, onde o aluno não é apenas um sujeito contemplativo da realidade, mas sim envolvido com ela. Em outras palavras, o aluno deixa de ser objeto do ensino e passa a ser sujeito do processo. Fundamentalmente, é necessário que nesse processo, seja revisto o conceito de pesquisar, considerando-o como uma atitude investigativa a ser formada.

A atribuição do mesmo grau de importância ao ensino e à pesquisa passa, portanto, por uma revisão didática, pela investigação de novas formas de transmitir e produzir conhecimento no processo de formação na graduação, o que seria dizer que também faz-se necessário identificar de que instrumentos metodológicos a universidade dispõe e pode colocar em prática.

Não se deve esquecer que todo exercício profissional se dá em um tempo e um lugar determinados, em estreita relação com projetos que podem fechar ou abrir os horizontes humanos. Todo o saber é contextualizado historicamente, assim como toda atividade profissional humana se dá em contexto social, portanto, a aquisição de conhecimentos deve ir além da aplicação imediata e impulsionar o sujeito, em sua dimensão individual e social, a criar e responder a desafios.

A formação universitária deve pautar-se, portanto, pelo espírito de investigação. A universidade deve fazer da pesquisa parte do programa curricular dos cursos e formar profissionais com capacidade de investigar/buscar solução para os mais variados problemas.

A associação do ensino com pesquisa na graduação pode ser pensada pela via da construção do conhecimento que se faça de forma conjunta por

professores e alunos, a partir dos conhecimentos que possuam, com respeito às suas experiências como sujeitos da história dentro e fora da escola (ANDRÉ, 1994). O investimento nos saberes de que são portadores faz de ambos sujeitos do diálogo, dispostos à interlocução, o que conduz a ver, fazer e agir diferente. Também possibilita uma ausência da “hierarquização” presente na relação professor/aluno; dá nova forma ao espaço/tempo. Essa modalidade de relação produz “auditórios” de falantes/ouvintes e de ouvintes/falantes, espaço privilegiado de fluência (e por que não fruição?) de idéias, reunião de diferenças, resemantização de repertórios, clima ideal para viver e “com-viver”.

O PRESENTE NO FUTURO: A PESQUISA EM SALA DE AULA

As questões anteriormente colocadas configuram a sala de aula como espaço-síntese, não só porque recebe o eco das novas idéias, mas porque tem o compromisso de operacionalizá-las.

Faz-se necessário portanto, romper o “engessamento” que muitas vezes travestido em rigor, obstrui o diálogo na sala de aula, e impõe aos alunos uma atitude passiva, de ouvintes. A passagem dos ouvintes a falantes/ouvintes se faz por uma valorização dos saberes que os alunos detém, entendidos como parte importante de repertórios próprios, reflexo de pertencimento a diferentes grupos e comunidades.

No nosso entender seria essa a substância de um trabalho que pretende formar *profissionais-cidadãos*, conscientes, atuantes. Imaginamos que o resultado iria de encontro a comportamentos tão recorrentes quanto reducionistas: o uso abusivo, magicizado e banalizado das categorias *cidadão e cidadania*, que descontextualizadas esvaziam-se de sentido. O sentir-se cidadão e a possibilidade do exercício da cidadania passam pelo merecimento, pelo respeito, pela valorização dos indivíduos, pela possibilidade de serem partícipes na tomada de decisões.

Daí ser fundamental levar em conta a profusão de falas, manifestações e seus múltiplos significados, terreno propício a se estabelecerem relações dialógicas, o que resulta na adoção de uma abordagem pedagógica inclusiva. Isso só vai ser possível a partir da aceitação de que “*o contexto universitário, embora baseado em certas normas amplas de tolerância e comunicação aberta, não está de forma alguma isento de restrições*” (BURBULES e RICE, 1993). É justamente por aí que tem sido encaminhado o trabalho que vem sendo por nós desenvolvido; atenção não somente às diferenças mas, sobretudo, às possíveis restrições que daí advenham, especialmente as de caráter estrutural. A necessidade de moldar estratégias que evitem a paralisação, tem sido trabalhada através da auto estima. Têm sido insistentemente demonstradas aos alunos as diferentes possibilidades de leitura, que perpassem a simples decodificação de símbolos, e possibilitem o adentramento aos textos que se traduz em leitura interpretativa. Também têm sido valorizados os repertórios de cada um, como representantes de universos particulares.

Na prática, a metodologia está baseada na leitura/análise de textos. Há sempre um texto-referência que dá sustentação aos outros textos que compõem o eixo temático em estudo. O resultado dessas leituras é trazido à sala de aula para discussão. Há um estímulo para que os alunos se coloquem e permitam que suas experiências e suas vivências integrem o que denominamos leitura intertextual. Esse é um primeiro momento da estratégia de ensino adotada; o seu resultado prevê a assimilação de conceitos básicos, identificação dos problemas abordados pelos textos e um posicionamento crítico frente às questões discutidas.

Em um segundo momento, a estratégia se apoia no referencial teórico anteriormente trabalhado. A concretização dessa etapa se dá a partir de uma *atitude investigativa*, que permite lançar um olhar crítico às ações praticadas em ambientes informacionais. Nessa fase do trabalho a investigação/pesquisa não é considerada somente como um princípio científico –

busca de conhecimento ou simples descoberta que termina na análise teórica – mas principalmente como um princípio educativo – forma natural de estabelecer o diálogo com a realidade que leva o aluno a despertar a sensibilidade, ser capaz de fazer uma leitura de mundo e desenvolver a capacidade de investigar/buscar soluções para os mais variados problemas.

As idéias que serviram de motivação ao trabalho visavam superar algumas dificuldades trazidas pelos alunos, produto dos sistemas de ensino por eles vivenciado. Assumimos o desafio de fazer a contramão do processo e levá-los a ocupar o lugar que lhes cabe, de sujeitos pensantes. O trabalho ainda se encontra em estágio de maturação e não se propõe primordialmente a formar pesquisadores, mas a criar nos alunos uma predisposição ao gosto pela pesquisa.

A decisão de deslocar o futuro para o presente possibilita lidar com os problemas estruturais do ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação, que tem levado à formação de profissionais considerados mais de nível técnico do que científico ou *trabalhadores intelectuais*. De outro lado, acreditamos estar preparando os alunos para vivenciarem as mudanças em curso na universidade brasileira.

Finalmente, gostaríamos de ressaltar que acreditamos ser possível construir uma proposta pedagógica diferenciada daquela em que fomos formados. Contudo, este esforço não pressupõe iniciativas isoladas, pois trata-se de um exercício coletivo.

A resignificação do ato de ensinar e aprender na universidade impõe, portanto, esse esforço coletivo. Este movimento é também necessário no âmbito do ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação pois, para que se busque formar profissionais com perfis diferenciados a fim de responder as exigências de uma sociedade em transformação, é preciso, antes de tudo, que novas posturas diante do ato de ensinar e aprender sejam efetivamente assumidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli E.D. A Formação de professores em serviço: um diálogo com vários textos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 89, pp. 72-75, maio, 1994.

BARRETO, Aldo de A. A questão da informação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 8, n. 4, pp. 3-8, 1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 776/97**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. [Brasília, 1997]

BREGLIA, Vera Lúcia A.; RODRIGUES, Mara Eliane F. O Desafio de modelar a formação profissional: o futuro no presente. In: CONGRESSO NACIONAL BAD, 7., 2001, Porto. **Actas...** Porto: BAD, 2001. 1 CD-ROM.

BURBULES, Nicholas C. e RICE, Suzanne. Diálogo entre as diferenças: continuando a conversação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. pp. 173-204.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR (1998: Paris, França). **Tendências da**

Educação Superior para o Século XXI. Brasília: UNESCO/CRUB, 1999.

CUNHA, Maria Isabel. O Currículo do ensino superior e a construção do conhecimento. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO. **Memória**. [Campinas] 1997. pp. 181-185.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 2. ed., Campinas: Autores Associados, 1997. 120 p.

ForGRAD. **Plano Nacional de Graduação**. [Ilhéus] 1999.

ForGRAD. **O Currículo como Expressão do Projeto Pedagógico: um processo flexível**. Niterói, 2000.

MORIN, Edgar. Articular os saberes. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. (org.). **O Sentido da Escola**. 2. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000. pp. 65-80.

NAGLE, Jorge. A educação na virada do século. **Ciência e Cultura**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 3, pp. 287-291, mar. 1987.

RODRIGUES, Mara Eliane F.; LÜCK, Esther Hermes. A Resignificação do ato de ensinar e aprender na universidade: o ensino de Biblioteconomia em questão. In: CONGRESSO NACIONAL BAD, 7, 2001, Porto. **Actas...** Porto: BAD, 2001. 1 CD-ROM.

UFF. Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos. Fórum de Coordenadores para os Cursos de Graduação. **Diretrizes para a política de Graduação na UFF**. Niterói, 1999.

A PESQUISA DISCENTE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO¹

César Augusto CASTRO²

RESUMO

Discute-se a importância da pesquisa discente nos cursos de graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação. Enfocam-se os diferentes tipos e os níveis de participação dos alunos em projetos de pesquisa. Aborda-se a monografia de conclusão de curso e o estágio como meios pelos quais os discentes buscam, a partir de referenciais teóricos e metodológicos, refletir criticamente sobre os problemas das Unidades de Informação.

Palavras-chave: Pesquisa Discente – Biblioteconomia; Ciência da Informação – Pesquisa Discente.

ABSTRACT

Discusses the importance of research developed by undergraduate students at Brazilian Library and Information Science Schools, pointing out the different kinds and levels of participation. The course's final monograph and the in-service training are also focused as relevant research tools for students when searching for solutions to library and information problems.

Key words: Student's Research – Librarian Formation Course; Information Science – Student's Research.

O aluno ao adentrar a universidade – pública ou privada – traz infinitas expectativas que devem ser atendidas de maneira adequada e plena, por todos aqueles que atuam como professores, gestores e apoio acadêmico. É evidente que diante da crise política, econômica e, principalmente, administrativa, o “ideal acadêmico”, isto é, formar indivíduos teórica e tecnicamente competentes para atuar em um mercado competitivo, desigual e incerto torna-se cada vez mais uma atividade complexa, notadamente nas IES periféricas, que carecem de professores com máxima

titulação, de programas de pós-graduação e de editoras universitárias com políticas de publicação relevante e forte e, ainda, com instituições estaduais de amparo aos projetos de pesquisa e extensão universitária – a exemplo da FAPESP –, entre outros fatores que distanciam as universidades da sociedade brasileira.

Se nas universidades que apresentam situação financeira e acadêmica diferente do quadro acima descrito, o desenvolvimento de investigação científica e extensionista é importante, naquelas é vital,

1. Trabalho apresentado na Reunião da ABECIN (Ex-ABEBD) realizada em maio de 2001, em Campinas, SP.

2. Professor adjunto do Departamento de Biblioteconomia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA. Doutor em Educação pela USP.

na medida em que contribui para ampliar os fazeres e os saberes cotidianos acadêmicos.

A primeira questão que considero crucial quando tratamos da temática *Pesquisa Docente nos Cursos de Graduação* é a não dicotomia entre Ensino, Pesquisa e Extensão, bem como a interdependência entre a pesquisa discente e a pesquisa docente. É evidente, que faço as devidas e adequadas distinções entre ambas e o papel dos agentes, mas não as hierarquizo, isto é, não separo o sujeito cognoscível do sujeito cognoscível, concebo-as como uma ação dialógica entre aqueles que desejam desvendar, descobrir, conhecer, construir e propor o novo teórico e prático.

“A educação assim encarada (como problemática, logo como princípio investigativo) é aquele que propicia desenvolver nos alunos o seu poder de captação e compreensão do mundo como realidade em processo, pensando-o e a si mesmo, sem dicotomizar este pensar da ação. A prática educativa problematizadora propõe aos homens e sua própria situação como um problema (um desafio) a ser encarado, vivendo à transformação. É, pois, uma educação conscientizadora na medida em que convida à tomada de uma posição dialética frente ao mundo, a transformar os homens em ‘fazedores’ da realidade, da História. É uma educação que convida à busca que começa no próprio homem e suas relações com o mundo – realidades inseparáveis – e se prolonga na reconstrução da realidade” (CANDAU, 1996, p.89).

Deste modo, acredito que a pesquisa discente orientada nesta perspectiva – da problematização – contribuirá para formar o espírito científico nos jovens, mas principalmente ajudará a torná-los pesquisadores comprometidos consigo, com o outro e com o mundo, objetivando envidar esforços para minimizar as diferenças e desigualdades sociais, culturais e econômicas do país, sem contudo se abandonar o lado onírico e fascinante da ciência, como

afirma Alves (2001, p.115): *“A ciência é muito boa dentro dos seus precisos limites. Quando transformadora na única linguagem para se conhecer o mundo, entretanto, ela pode produzir dogmatismo, cegueira e, eventualmente, emburrecimento”*.

Este aluno-pesquisador, assim orientado, ao concluir sua vivência universitária não procurará obter respostas para os problemas – base de qualquer identificação – que enfrentará no cotidiano profissional sem recorrer aos procedimentos e metodologias de pesquisa. Assegura-se assim a necessidade da educação continuada – formal e informal – que é um dos meios mais adequados para garantir a relação mercado de trabalho, competência e sociedade.

Esta questão fica bem demarcada no texto da lei 9394/98, quando se reporta à finalidade da educação superior:

“[...]estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para participação do desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação continuada, incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino e publicações ou outra forma de comunicação; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular

os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural das pesquisas científicas e tecnológicas geradas na instituição” (SOUZA; SILVA, 1997, p.71) (grifo nosso).

Observa-se no texto da LDB a nítida e interdependente relação entre a pesquisa, o ensino e a extensão – antes evidenciada – sem a qual o “ideal acadêmico”, fragiliza-se de tal maneira que o predomínio de uma atividade desequilibra o sistema, trazendo conseqüências irremediáveis à criação cultural, ao pensamento crítico-reflexivo, ao desenvolvimento da qualidade material e social, da sociedade brasileira e da ciência, sendo que esta deve se voltar para os problemas nacionais e regionais, a fim de melhorar as condições principalmente da clientela carente, alijada historicamente das condições mínimas de sobrevivência.

Portanto, a articulação: “*Ensino com extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea. Ensino com pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo*” (PLANO, 2000, p.5). Este aspecto é de fundamental importância no momento atual, para os cursos de graduação, cujos projetos pedagógicos estão em processo de elaboração, baseados nas diretrizes curriculares. Estes projetos devem ser orientados para:

“a. oferecer ensino qualificado, promovendo atividades que instiguem, a investigação e estimular a capacidade crítica, assegurando atualização científica, formação integral e atendimento à demanda social.

b. promover a prática da pesquisa em todos os cursos de graduação, adotando-se políticas institucionais de pesquisa que atendam às novas exigências da graduação,

sustentando o programa com dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos na forma de bolsa de iniciação científica e/ou outras estratégias;

c. promover a prática da extensão na graduação como componente indissociado do projeto pedagógico do curso, visando à formação mais adequada da cidadania. Este programa será sustentado com dedicação do docente e apoio institucional aos alunos” (Id. Ibid., p.15) (grifo nosso).

Nesta perspectiva, entendemos a pesquisa discente, independentemente de área e curso, como o meio pelo qual efetiva-se a relação saber-fazer-saber. Assim, a pesquisa assume papel relevante, na medida em que contribui para romper com aulas expositivas e reprodutivas do discurso alheio, trazendo para o espaço da aula contribuições essenciais reais e concretas, etc.. Assim atribuo algumas vantagens à participação e desenvolvimento de estudantes na pesquisa acadêmica, nos cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação, objetivando:

a. ampliar e aprofundar os saberes e as práticas pedagógicas de sala de aula. “*Daí a necessidade de iniciar e “treinar” o aluno em atividades que constituem o cotidiano de todo o trabalho intelectual [...]: leitura, análise de textos, pesquisa bibliográfica, documentação, sínteses [...]*” (SALOMON, 1999, p.15).

b. possibilitar um novo olhar sobre o campo da Biblioteconomia e Ciência da Informação.

À Biblioteconomia, historicamente tem sido atribuído maior relevância técnica que teórica. Isto tem ocasionado interpretações errôneas pela sociedade e, algumas vezes, pelos alunos. A técnica sem teoria é conhecimento vazio, e a teoria sem relação com a prática é conhecimento ingênuo. A pesquisa dará maior compreensão teórica, prática e técnica ao futuro profissional, que compreenderá de maneira mais ampla a natureza, os problemas e as possíveis soluções para as Unidades de Informação e para os

referenciais teóricos da área e, principalmente para definir a favor e contra quem o profissional emprestará seu capital intelectual.

- c. contribuir para a formação crítica e politicamente engajada com questões sociais, econômicas, culturais, científicas e tecnológicas: *“Assim, a aquisição de conhecimentos deve ir além da aplicação imediata, impulsionando o sujeito, em sua dimensão individual e social, a criar e responder a desejos[...] capazes de gerar, aperfeiçoar tecnologias. Torna-se necessário desenvolver a habilidade de aprender recriar permanentemente retomando o sentido de uma educação continuada”* (PLANO, op.cit, p.4).
- d. despertar o interesse do aluno pela pesquisa científica.

Todas estas ações somente se concretizam se o processo for conduzido no sentido do aprender a aprender, em que o discente atua de modo ativo e cujo papel do orientador é conduzir, encaminhá-lo na leitura e na adoção de metodologias científicas adequadas para encontrar “verdades” que não sejam absolutas e abstratas: *“À concepção autoritária do conhecimento-verdade, abstração criada para dominar, contrapomos os conhecimentos dos homens, que os constroem em sua ação transformadora de transformar”* (ALVES, 1993, p.76). Além de formar um futuro pesquisador ético e comprometido consigo, com o outro e com o mundo.

Cada vez mais, por necessidades várias, observo o interesse dos alunos, notadamente aqueles dos dois primeiros anos do curso de graduação, em participarem, junto aos professores, de projetos de pesquisa e de projetos de extensão: igualmente, noto o diferencial que os mesmos fazem entre o professor-professor e o professor-pesquisador e uma valorização do professor-pesquisador-autor, isto é, aquele que, além de suas atividades de ensino e pesquisa produz, e divulga sua produção intelectual e coletiva.

“É preciso, pois, dizer com todas as letras que o ambiente acadêmico adequado começa pelo professor, pois o aluno adequado é também função do professor adequado [...]. Diante de professor que aprende bem, estuda delicadamente, produz conhecimento sistematicamente, traz para os alunos textos seus, o aluno tem pelo menos exemplo edificante do que é aprender. Em contrapartida, diante de professores que apenas reproduzem aulas, dificilmente o aluno chega à idéia de que educação tem como objetivo fundamental gerar autonomia” (DEMO, 2000 p.95).

Por outro lado, observo nesses alunos inquietações múltiplas do tipo: Que profissão é esta? Qual o mercado de trabalho (convencional e emergente)?, Quais os critérios exigidos para atuar profissionalmente? São esses discentes que no cotidiano pedagógico trazem questões merecedoras de respostas e, por conseguinte, nos estimulam a driblar as barreiras comuns aos pesquisadores brasileiros, principalmente àquelas das universidades públicas periféricas.

Entendemos que a pesquisa discente segue em três dimensões: a primeira é a da Iniciação Científica, entendida como tal não somente a vinculada a programas como o PIBIC, mas toda atividade de pesquisa que objetiva ensinar os primeiros caminhos do saber científico aos alunos. Daí, dividi-la em três modalidades.

- a. Iniciação científica institucional externa é aquela em que os alunos recebem recursos oriundos de instituições nacionais (CNPq, p.ex.) e internacionais.
- b. Iniciação científica institucional interna, cuja origem dos recursos são advindos da própria instituição à qual o aluno está vinculado (por ex. os alunos que recebem bolsas da UFMA).
- c. Iniciação científica voluntária. Esta modalidade é a que considero mais relevante, na

medida em que o interesse do aluno centra-se principalmente na investigação e não no valor da bolsa, que muitas vezes se constitui no maior interesse, justificado face à escassez de emprego, mas que transforma a bolsa-pesquisa em bolsa-salário.

Outra modalidade de pesquisa discente é a da “constância”, aquela que é contínua em todo o fazer/saber pedagógico e que ocorre em sala de aula, quotidianamente. Assim, abandona-se a transmissão de conteúdos unilaterais e acabados e propicia-se o desenvolvimento da capacidade cognoscitiva dos alunos e, por conseguinte, a formação crítica e criadora frente à realidade e ao cotidiano da vida social (LIBÂNEO, 1994).

Para tanto, é condição primária desconstruir a imagem de aluno “...como sendo alguém subalterno, tendente a ignorante, que comparece para escutar, tomar nota, engolir ensinamentos, fazer provas e passar de ano” (DEMO, 1998, p.14).

Todas estas atividades culminam com o Trabalho de Conclusão de Curso, (denominado, também, de Monografia de Graduação ou Monografia de Conclusão de Curso) em que o aluno, de posse de instrumentais teóricos-metodológicos adquiridos no decorrer do curso, investiga um aspecto do seu real-teórico ou prático. Entretanto, algumas vezes este aluno, quando conduzido inadequadamente encontra no TCC o maior entrave para concluir a Graduação. Na Universidade Federal do Maranhão, em geral, e no Curso de Biblioteconomia, em particular, a monografia tem-se constituído no ponto central de retenção dos alunos, apesar de todos os esforços enveredados pelos docentes no sentido de conduzir as atividades de maneira adequada e prática, sem, contudo, perderem o caráter e o rigor acadêmico e científico inerente ao trabalho científico.

Esta é a problemática que os outros Cursos, possivelmente, enfrentam e que só se modificará quando a investigação científica se constituir em prática comum e cotidiana entre professores e alunos.

Tenho observado que alunos com experiências positivas de pesquisa durante a sua trajetória aca-

dêmica encontram menores dificuldades para escolher um tema, formular e delimitar um problema, estabelecer hipóteses e variáveis e, principalmente, conduzir adequadamente a sua fundamentação teórica do que aqueles que não tiveram a mesma experiência.

Um espaço privilegiado de pesquisa é o estágio (extracurricular e/ou curricular), que infelizmente é tomado como um momento – geralmente no final do curso – de exercício prático, ao contrário do que deveria ser: uma oportunidade singular para o aluno conhecer uma dada realidade e propor com base em conhecimentos teóricos e práticos soluções, para os problemas costumeiros em bibliotecas, arquivos e outras Unidades de Informação.

Um outro ponto que considero importante é a participação de alunos de várias áreas em um mesmo projeto, cujas vantagens são inúmeras, sendo a principal a troca de saberes e compressões mais amplas em torno das fronteiras e interdependência de um campo de saber com os demais.

Estes são, portanto, o modo como vejo, observo e analiso a pesquisa discente no Curso de Graduação em Biblioteconomia e Ciência da informação, tomando, evidentemente o da UFMA como meu referencial de análise.

REFÊRENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. São Paulo: Loyola, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/sesu/planograd.htm>. Acessado em 18 jul. 2001.
- CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 8. ed., Petrópolis: Vozes, 1996.
- DEMO, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2000.
- FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS divulga pesquisa mapa do fim da fome. Disponível em <http://www.fgv.gov.br>. Acessado em 18 jul. 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- SOUZA, Paulo Natanael P. de e SILVA, Eurides Brito da. **Como entender e aplicar a nova LDB (Lei N° 9.394/96)**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PESQUISA DISCENTE EM BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL: ELEMENTOS PARA UMA POLÍTICA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO¹

José Augusto Chaves GUIMARÃES²

RESUMO

Partindo do resgate dos espaços que têm servido para a discussão da pesquisa discente nos cursos de Biblioteconomia no Brasil e no Mercosul, propõem-se elementos para o delineamento de políticas institucionais na área apresentando ainda o exemplo do curso de Biblioteconomia da UNESP-Marília.

Palavras-chave: Ensino de Biblioteconomia; Pesquisa discente.

ABSTRACT

Considering the traditional spaces for discussion of student research in Library Education in Brazil and Mercosul (ABEBD, Group Mercosul on Library Education, ANCIB and others), some elements are proposed in order to built institutional policies. In this sense it is presented the UNESP-Marília experience.

Key words: Library Education; Student research.

RESGATANDO ESPAÇOS E IDÉIAS

Inicialmente há de se registrar a inserção do tema pesquisa no âmbito dos Encontros Nacionais de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação (ENEBCIs) enquanto decorrência de um processo de amadurecimento conjunto e crescente das instâncias envolvidas com a questão do ensino de Biblioteconomia no país, haja vista que o tema vem à tona após trabalhadas questões relativas à estrutura curricular (I ENEBCI, 1986), à operacionalização desse fazer curricular, mormente no que tange aos estágios e ao mercado de trabalho (II ENEBCI, 1989), ao delineamento de projetos político-pedagógicos pelas instituições de ensino (III ENEBCI, 1992), aos

impactos sofridos pela realidade de ensino do país em virtude do advento de um moderno profissional da informação (IV ENEBCI, 1995), e à discussão das competências e habilidades almejadas para o egresso em um contexto de Mercosul (V ENEBCI, 1998).

Dessa forma, a discussão de uma dimensão investigativa no âmbito dos cursos representa, a meu ver, um efetivo salto de qualidade da área, em busca de um ensino comprometido com a construção do conhecimento e, por decorrência, com a consolidação científica da área.

Nesse contexto, há de se registrar quatro espaços determinantes, espaços esses que de forma articulada têm buscado, no limite de sua competência,

1. Trabalho apresentado no VI ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (Campinas, 30 maio – 2 jun. 2001).

2. Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista – UNESP (Marília – SP). e.mail: jaguima@terra.com.br

atacar *essa ponta de iceberg* que é a pesquisa na graduação.

Um primeiro espaço a registrar é a própria ABEBD que, desde sua criação em 1967, tem buscado congregar docentes dos cursos de Biblioteconomia ao redor de uma questão central: a qualidade de ensino. Nesse sentido observa-se, desde as atas de reuniões de docentes promovidas pela ABEBD no decorrer das décadas de 60 e 70 até os conteúdos dos ENEBCIs³ e dos Seminários Nacionais de Avaliação Curricular⁴, não raras são as menções sobre a necessidade de se investir na pesquisa nos cursos de graduação, seja pela possibilidade de familiarizar o educando com o processo investigativo de seus usuários, seja, mais modernamente, pela busca de um profissional comprometido com o desenvolvimento científico e tecnológico de sua área.

Em integração direta com a ABEBD (e tendo nela um de seus membros nacionais), o Grupo Mercosul de Ensino de Biblioteconomia, criado em setembro de 1996 com a realização do I Encontro de Dirigentes de Cursos Universitários de Biblioteconomia do Mercosul (Porto Alegre) congrega os 43 cursos de Biblioteconomia da região (Argentina, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai), promovendo encontros anuais⁵ para discussão de questões educacionais da área. Cumpre ressaltar que, no âmbito do referido grupo, o tema Pesquisa foi definido como área curricular, na qual desde então vem-se discutindo questões relativas a conteúdos, objetivos, carga horária relativa, marcos teórico-metodológicos e capacitação docente.⁶

Igualmente há de se registrar, nesse contexto, o importante papel desempenhado pela nova LDB,

que faz menção explícita à questão da pesquisa no ensino, mormente em se considerando a preocupação em integrar e propiciar espaços comuns entre graduação e pós-graduação, pela ANCIB, que desde 1989 vem buscando criar alternativas para o desenvolvimento da pesquisa no âmbito da área de Ciência da Informação e, ainda, as Diretrizes Curriculares aprovadas pelo MEC que, respeitando os acordos previamente estabelecidos na área em âmbito de Mercosul, deu especial destaque à questão da pesquisa, mas sob uma óptica de transversalidade curricular, tal como tradicionalmente tem esposado a delegação brasileira.

Em termos de literatura e voltando os olhos rapidamente para os espaços voltados para a discussão do ensino de Biblioteconomia a no país e no Mercosul, verificamos que a questão da pesquisa na graduação têm sido objeto de preocupação de alguns autores.

Nesse sentido, Rodrigues (1999 e 2000) tem buscado com muita propriedade discutir a necessidade de se trabalhar a questão da pesquisa como um objetivo pedagógico de nossas Instituições de ensino. Para tanto, defende a autora (2000, p.323):

“A especificidade do aprender com pesquisa, pressupõe, ao mesmo tempo, avanço da ciência e confirmação da prática social. Assim, unir ensino e pesquisa significa caminhar para que a educação/formação seja realmente integrada, envolvendo estudantes e professores na tarefa de investigar e analisar seu próprio mundo.”

3. Eventos de periodicidade trienal que têm por intuito fazer um balanço da situação do ensino de Biblioteconomia do país (e, a partir de 1998, da inserção do país no contexto Mercosul), a partir de temáticas específicas.

4. Eventos instituídos em 1989, sempre em sessão paralela aos Congressos Brasileiros buscando propiciar um espaço para discussões sobre experiências curriculares dos diferentes cursos da área.

5. Set. 1996 (Porto Alegre); nov. 1997 (Buenos Aires); out. 1998 (Santiago); maio 2000 (Montevidéu) e jul. 2001 (Assunção).

6. As áreas curriculares para o ensino de Biblioteconomia no Mercosul são as seguintes: Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Organização e tratamento da informação; Recursos e serviços de informação, Gestão da Informação, Tecnologias em Informação e Pesquisa. Ressalte-se que o Brasil tem, tradicionalmente, manifestado sua discordância quanto à inserção das Tecnologias e da Pesquisa como áreas curriculares por entender que as mesmas são transversalidades (ou dimensões) que devem, necessariamente, estar presentes em todas as demais.

Guarido & Oliveira (2000), resgatando a concepção de Demo (1997, p.128) para quem pesquisa é a atitude de *aprender a prender*, integrando todo, o processo educativo e emancipatório, alertam para a necessidade de se repensar o processo de construção do conhecimento em nossos cursos de graduação, defendendo o *educar pela pesquisa* como elemento fundamental para que se chegue ao moderno profissional/cidadão almejado por nossos cursos.

Em distintas ocasiões a questão da pesquisa na graduação tem-nos preocupado. Abordando a questão no âmbito do delineamento de elementos filosóficos que pudessem pautar reformulações curriculares na área, referíamos-nos à *importância da pesquisa como elemento de qualidade no ensino de graduação, permitindo ao educando uma vivência da atividade de investigação em um contexto acadêmico* (Guimarães, 1997, p.132).

Por outro lado, acreditamos na pesquisa como um compromisso ético a ser honrado pelos cursos por meio de uma visão, exteriorizada por meio de uma postura e resultante em uma ação investigativa (Guimarães, 1998).

E, referindo-nos ao processo formativo do profissional da informação na atualidade, defendemos a existência de quatro dimensões: a profissional, a cidadã, a comunicativa e a investigativa, esta última enquanto

“compromisso da universidade com a postura de reflexão visando à geração de conhecimentos (teorias, metodologias, aplicações) novos, pois o reconhecimento profissional em uma dada sociedade se dá pari passu ao avanço científico da mesma. Em outras palavras, a dimensão profissional só encontra sua plenitude de conteúdo pela vivência da dimensão investigativa, sem o que deixa de ser formação para ser reprodução de conhecimento”. (GUIMARÃES, 2000, p.57).

BUSCANDO ELEMENTOS PARA POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

Tomando-se o ensino de graduação em Biblioteconomia como formação básica que dá direito ao exercício profissional (sendo ainda pré-requisito para estudos pós-graduados), em um contexto de indissociabilidade entre ensino e pesquisa em mútua alimentação, deparamo-nos com uma missão – ou, melhor dizendo, uma desafio: fazer do educando / futuro profissional (e ver nele!) um investigador).

Para tanto, creio ser chegado o momento de pensarmos em políticas institucionais de pesquisa discente na graduação em Biblioteconomia como formas de garantir, por um lado, a qualidade do processo e, por outro, sua continuidade.

Nesse sentido, gostaria de trazer à baila um conjunto de elementos que considero importantes para uma reflexão de tal ordem:

- a. a inserção clara (eu diria mesmo um *privilegiamento!*) da pesquisa discente como um dos fios condutores dos projetos político-pedagógicos dos cursos, de modo a distanciarmos-nos dos tentáculos de um ensino reprodutivista e dependente;
- b. a formação de massa crítica (capacitação investigativa docente) como elemento de motivação (a questão do paradigma) para a pesquisa discente. Nesse contexto ressalto a imprescindibilidade do testemunho do docente enquanto investigador como, por exemplo, sua atuação em Projetos Integrados de Pesquisa⁷;
- c. a definição clara e realista de linhas de pesquisa institucionais (ou departamentais), fruto de uma consciência efetiva das fortalezas e das debilidades de cada curso, fugindo da ingênua (e perigosa!) idéia que todos os cursos formarão profissionais de mesma natureza. Ressalto aqui a importância de as

7. Fica a questão: que poder de persuasão tem o docente que ensina pesquisa sem, no entanto, vivenciá-la?

- linhas refletirem a realidade de pesquisa da instituição, encontrando lastro (sem o que deixam de ser linhas de pesquisa para serem cartas de intenções!) nos projetos e na produção científica de seus docentes e discentes;
- d. assunção da vivência (cotidiana!) da pesquisa como carro-chefe da estrutura curricular, eixo horizontal que recebe subsídios de conteúdo das distintas disciplinas e a elas fornece subsídios diretos em termos de instrumental e de novas respostas a antigas questões (por meio da experimentação científica);
- e. definição de uma política institucional de incentivo e apoio à pesquisa discente, por meio de posturas como: inserção efetiva em Programas Institucionais de Bolsas de Iniciação Científica PIBIC/CNPq), delimitamento de projetos integrados de pesquisa que comportem bolsas de IC, inserção em linhas de iniciação científica de agências regionais (como por ex. a FAPESP), atribuição de um caráter eminentemente científico às atividades integrantes de bolsas de assistência ao estudante⁸ e, ainda, a criação de Escritórios de Pesquisa que possam oferecer apoio aos distintos pesquisadores⁹;
- f. a vivência articulada das dimensões teórica (disciplinas de natureza metodológica) e prática (TCCs, monografias de bacharelado, etc) da pesquisa, de modo a que o aluno tenha clara para si a aplicabilidade direta de uma a outra;
- g. a definição de uma política institucional de divulgação da pesquisa (jornadas e congressos de iniciação científica, revistas de iniciação científica, sites e bases de dados com divulgação de TCCs, participação do aluno em congressos no exterior, etc), de modo a propiciar ao aluno o reconhecimento de sua atividade de pesquisa e, principalmente, dar-lhe subsídios para dar os primeiros passos na construção de um *curriculum vitae* mais acadêmico;
- h. o trabalho pedagógico visando à valorização do produto da pesquisa discente, seja como ponto de partida para estudos pós-graduados (o TCC como germen para um projeto de mestrado), seja como diferencial de competitividade para alguém que ingressa no mercado.

A GUIA DE EXEMPLO

A título de exemplo dessa concepção, gostaria de compartilhar com os colegas a política de incentivo à pesquisa construída pelo Departamento de Biblioteconomia e Documentação (hoje Departamento de Ciência da Informação) da UNESP no decorrer dos últimos dez anos.

Como passo inicial, investiu-se na capacitação e formação de massa crítica, de modo a propiciar que o corpo docente, uma vez majoritariamente possuidor de título de doutor, tivesse acesso a uma mais amplo espectro de linhas de incentivo à pesquisa. Para tanto, teve-se como política a concessão de afastamentos parciais tendo como premissas: a) propiciar um maior número de docentes concomitantemente em processo

8. Especificamente quanto a essa questão, tem-se não apenas a possibilidade de incrementar as atividades de iniciação científica da instituição como se estará contribuindo para dar a essas bolsas um significado acadêmico que vai além do mero (e segregador) assistencialismo.

9. Essa idéia de Escritório de Pesquisa foi pela primeira vez implementada na UNESP-Marília em 1996, a partir de um projeto de Mariângela Fujita, sendo o Escritório de Pesquisa o braço operacional da Comissão de Pesquisa da unidade no que tange a todo o apoio logístico às atividades investigativas. Para tanto, o referido órgão dispõe de toda a informação relativa às agências de fomento e aos distintos tipos de bolsas e auxílios, oferece apoio quanto ao enaminamento e acompanhamento de projetos, gerencia o Fundo de Pesquisa da Unidade e coordena atividades voltadas para a obtenção de recursos para apoio à pesquisa na unidade.

de capacitação; e b) garantir que o docente em capacitação não perca, durante esse período, seu contato com a universidade, mormente no que tange às atividades de ensino, de modo a que possa compartilhar com seus alunos esse seu processo de crescimento e amadurecimento científico.

Uma vez vencida essa etapa, partiu-se para o delineamento de linhas de pesquisa departamentais que refletissem as especificidades temáticas dessa massa crítica. Desse modo, procurou-se trabalhar com linhas suficientemente abrangentes que permitissem congregar ao menos três docentes (lançando bases para futuros grupos de pesquisa), dentro das quais definiram-se temáticas mais específicas.

Como terceira etapa, investiu-se maciçamente em uma política de incentivo à iniciação científica, no âmbito da qual cada docente possuía, perante o departamento, o compromisso de responsabilizar-se por um número X de bolsas. Para tanto, procurou-se estabelecer ainda uma política perante as agências, de modo que os doutores centrassem seus esforços nas bolsas IC/FAPESP (para as quais o título de doutor é fundamental para a orientação) e os mestres e doutorandos envidaram seus esforços em torno das bolsas PIBIC.

Em seguida, o Departamento procurou apresentar projetos visando ao sistema CNPq, iniciando com bolsas individuais de produtividade em pesquisa (PQ) as quais, com o passar do tempo e o amadurecimento dos projetos, rumou para Projetos Integrados de Pesquisa.

Nesse contexto surgiram os Grupos de Pesquisa do Departamento, os quais foram devidamente cadastrados no CNPq, refletindo a realidade dos projetos integrados e, não raras vezes, os colégios invisíveis que começavam a surgir a partir de contatos inter-institucionais de pesquisadores.

De modo a oferecer suporte a toda essa política, implantou-se o Escritório de Pesquisa, que impulsionou significativamente as atividades investigativas da área bem como permitiu o acesso a uma mais ampla gama de informações acerca dos orga-

nismos e modalidades de apoio à pesquisa disponíveis.

Como uma decorrência mais ou menos natural, criou-se, em 1998, o curso de mestrado em Ciência da Informação, aspecto que ofereceu mais um espaço de congregação desse corpo de pesquisadores.

Perpassando todo esse projeto – e, a meu ver, servindo-lhe de elemento propulsor – tem-se o Trabalho de Conclusão de Curso, cujos moldes procuram aproximar-se ao máximo da estrutura do mestrado (exame de qualificação, titulação mínima para banca, requisitos estruturais do trabalho, disciplinas de apoio específico, etc) de modo a que o aluno se torne desde então familiarizado com a estrutura acadêmica, seja para uma futura carreira como docente ou pesquisador, seja para atuar como um profissional mais questionador e comprometido com a construção do conhecimento em sua área.

PENSANDO EM TERMOS DE FUTURO

Procurando sintetizar as reflexões até então traçadas, desnecessário é reafirmar a importância da pesquisa discente no processo de formação profissional. No entanto, idos são os tempos de iniciativas isoladas de docentes idealistas movendo céus e terras para, não raras vezes, chegar a tímidos resultados.

Se acreditamos que a pesquisa é o diferencial na formação de nosso aluno, se defendemos que a vivência (e não mais o mero discurso) da mesma é condição *sine qua non* para que esse possa traçar seus próprios rumos e contribuir para o crescimento científico da área, é chegado o momento de pensarmos institucional e estrategicamente, buscando políticas que racionalizem e congreguem esforços dando consistência e visibilidade científica às ações.

Diferentemente de outras áreas, somos privilegiados pelo fato de termos espaços nacionais e internacionais (ABEBD e Grupo Mercosul, por exemplo) para discutirmos conjuntamente tais questões assim como, em verdadeira exceção no âmbito Mercosul, dispomos de uma estrutura pública e privada de apoio à pesquisa, estrutura essa por vezes sub-utilizada.

Fica a questão: Será que o tema pesquisa discente em Biblioteconomia não poderia ser objeto de um grande projeto de pesquisa com as diferentes instituições de ensino da área, em busca de novos rumos para a área? Não estaria aí um mote para uma ação integrada dos cursos? A ABEBD, com a temática e o desenvolvimento deste VI ENEBCI bem nos deu provas de sua real preocupação a respeito. Cabe a nós, a ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABEBD. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO. II Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação: relatório. Porto Alegre: ABEBD, 1989. 13p. (cópia mimeografada).
- ABEBD. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO. III Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação: relatório. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 26, n. 1/2, pp.145-151, jan./jun. 1993.
- ABEBD. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO. Moderno profissional da informação: o perfil almejado pelos cursos de Biblioteconomia brasileiros. Porto Alegre: ABEBD, 1998. (Documentos ABEBD; 13).
- BRASIL. Leis, decretos etc. Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, v. 134, n. 248, 27 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. Proposta de diretrizes curriculares para os cursos de Biblioteconomia. Brasília: MEC/SESu, 2000. (Acesso em 19.02.2001 por meio do endereço eletrônico: <http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/curdiretriz/informacao/dir.doc>)
- ENCUENTRO DE DIRIGENTES DE CURSOS SUPERIORES EM BIBLIOTECONOMIA DO MERCOSUL. Porto Alegre, 28-28 set. 1996. **A formação profissional em Biblioteconomia no Mercosul.** Porto Alegre: ABEBD, 1996. 3v.
- ENCUENTRO DE DIRECTORES DE LOS CURSOS SUPERIORES DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2 / ENCUENTRO DE DOCENTES DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR, 1. Buenos Aires, 27-29 Nov. 1997. La formación profesional en Bibliotecología y Ciencia de la Información en el Mercosur: acuerdos y recomendaciones. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Bibliotecología y Documentación, 1997. 15p.
- ENCUENTRO DE DIRECTORES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 3/ ENCUENTRO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2. Santiago (Chile), 29-31 Oct. 1998. Formación de recursos humanos en el área de información en el Mercosur: compatibilización curricular; competencias del profesional de la información en el Marcosur. Santiago (Chile) : Universidad Tecnológica Metropolitana, 1999.
- ENCUENTRO DE ENCUENTRO DE EDUCADORES E INVESTIGADORES DE BIBLIOTECOLOGÍA, ARCHIVOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DE IBEROAMERICA Y EL CARIBE - EDIBCIC, 5 (Granada – Espanha, 21-24 Feb. 2000). La formación de profesionales e investigadores de la información para la sociedad del conocimiento: actas del... Granada: Universidad de Granada. Facultad de Biblioteconomia y Documentación, 2000. 506p.
- ENCUENTRO DE EDUCADORES E INVESTIGADORES DE BIBLIOTECOLOGÍA, ARCHIVOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DE IBEROAMERICA Y EL CARIBE - EDIBCIC, 3 (San Juan – Porto Rico, Ago. 1996). Informe de la Comisión de Pregrado. San Juan: Universidad de Puerto Rico, 1996. 4p.
- GIUBILEI, Sônia. **Currículo: trajetória de um compromisso.** Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 18, n. 1/2, pp. 12-19, jan./jun. 1985.
- GUARIDO, Maura Duarte Moreira; OLIVEIRA, Ely Francina Tannuri de. A importância da pesquisa na formação do profissional bibliotecário na Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP – Marília. In: V ENCUENTRO DE DIRECTORES Y IV DE DOCENTES DE BIBLIOTECOLOGIA DEL MERCOSUR. Asunción, 24-27 jul. 2001. **Actas...** Asunción: Universidad Nacional de Asunción, 2001. 10p. (CD-ROM).
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. **Ensino de Biblioteconomia no Brasil: uma perspectiva histórica dos encontros nacionais promovidos pela ABEBD. Cadernos da F.F.C.** (Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP), Marília, v. 4, n. 1, pp. 68-81, 1995.

- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. **Ensino de Biblioteconomia no Brasil: perspectivas de desenvolvimento integrado para o terceiro milênio.** In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE CONTROLE BIBLIOGRÁFICO DOS REGISTROS DO CONHECIMENTO. Belém, 24-25 nov. 1993. /Atas.../. Marília: ABEBD, 1994. pp. 1-30 (cópia impressa)
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. **Ensino de tratamento temático da informação nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul: análise e perspectivas de um core curriculum à luz da organização do conhecimento.** Marília: FFC-UNESP, fev. 2001. Relatório parcial de pesquisa apresentado ao CNPq.
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Formação profissional no campo de informação no Brasil: algumas considerações acerca da LDB. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS DE INFORMAÇÃO DA UFF, 2 / SEMINÁRIO DA ANCIB – REGIÃO SUDESTE, 1. Niterói, 3-5 nov. 1998. **Anais...** Niterói: NEINFO/UFF, 1998. pp. 47-51 (versão eletrônica)
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Moderno profissional da informação: elementos para sua formação no Brasil. **Transinformação**, Campinas, v. 9, n. 1, pp. 124-137, jan./abr. 1997.
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Moderno profissional da informação: elementos para sua formação e atuação no Mercosul. In: ENCUESTRO DE DIRECTORES, 3 y DE DOCENTES, 3 DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGIA DEL MERCOSUR. Santiago (Chile), 29-31 out. 1998. **Actas...** Santiago, UTEM, 1999. pp. 36-40.
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Moderno profissional da informação: a formação, mercado de trabalho e o exercício profissional. **CFB Informa**, Brasília, v. 3, n. 2, pp. 6-7, abr. 1998.
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. **O profissional da informação sob o prisma de sua formação.** In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim (org.) Profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional. São Paulo: Polis, 2000. Cap. 2, pp. 53-70.
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. III Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação: relatório. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 26, n. 1/2, pp. 142-151, jan./jun. 1993.
- LIMA, Raimundo Martins de. **A construção social da Biblioteconomia brasileira: a dimensão político-pedagógica do fazer do bibliotecário.** Manaus: Universidade do Amazonas, 1999.
- LUCK, Esther Hermes; RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. **III Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação: relato das participantes.** Niterói;/s.c.p./, 1992. 21p.
- MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. **Ensino de Biblioteconomia no Brasil: problemas e perspectivas.** In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROF. PAULO TARCÍSIO MAYRINK, 2. Marília, 6-8 set. 1996.
- OHIRA, Maria de Lourdes Blatt. **Currículo de Biblioteconomia: resultados dos estudos de compatibilização curricular do Mercosul.** Informativo CRB 14^a/ACB, Florianópolis, v. 7, n. 4, p. 5, out./dez. 1997.
- PIMENTEL, Cléa Dubeux Pinto. I Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação: conclusões finais e recomendações. **Cadernos de Biblioteconomia (UFPe)**, Recife, n. 11, pp. 83-123, dez. 1989.
- POBLACIÓN, Dinah Aguiar; SERRA, Maria Edith Giusti. **Núcleo epistemológico do currículo do curso de Biblioteconomia e Documentação.** In: POBLACIÓN, Dinah Aguiar (coord.) Ensino de Graduação em Biblioteconomia no Estado de São Paulo: 1989-1991. São Paulo; ECA-USP, 1992. pp. 112-116.
- RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. Ensino com pesquisa: uma nova concepção pedagógica para as áreas de Biblioteconomia e Ciência da Informação. In: IV ENCUESTRO DE DIRECTORES Y III DE DOCENTES DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR. Montevideo, 24-27 maio 2000. **Actas...** Montevideo: Universidad de la República, 2000. pp. 317-323.
- RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. A pesquisa como estratégia pedagógica para a competência profissional. In: ENCUESTRO DE DIRECTORES, 3 y DE DOCENTES, 3 DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGIA DEL MERCOSUR. Santiago (Chile), 29-31 out. 1998. **Actas...** Santiago, UTEM, 1999. pp. 41-44
- SANTOS, Jussara Pereira. **A ABEBD e o ensino de Biblioteconomia do MERCOSUL: relatório de atividades da gestão 1997-1998.** Porto Alegre; ABEBD, 1998. (Documentos ABEBD; 11)
- SANTOS, Jussara Pereira. **O ensino de Biblioteconomia no Brasil: propostas de integração e harmonização curricular.** São Paulo: APB, 1997. (Ensaio APB; 41)

SANTOS, Jussara Pereira. O moderno profissional da informação: o bibliotecário e seu perfil face aos novos tempos. **Informação & Informação**, Londrina, v. 1, n. 1, pp. 5-13, jan./jun. 1993.

SANTOS, Jussara Pereira. **Reflexões sobre currículo e legislação na área de Biblioteconomia**. Porto Alegre: ABEED, 1998. (Documentos ABEED; 14).

SANTOS, Jussara Pereira; NEVES, Iara Conceição Bittencourt das. **A formação do moderno profissional da informação**: relatório técnico do V Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação (São Carlos, 6-8 ago. 1998). Porto Alegre: ABEED, 1998. 11p.

SANTOS, Jussara Pereira; NEVES, Iara Conceição Bittencourt das. **Harmonização curricular em Biblio-**

teconomia no MERCOSUL. Porto Alegre: ABEED, 1998. 21p. /Relatório técnico do II Encontro de Dirigentes dos Cursos Superiores de Biblioteconomia dos Países do MERCOSUL e I Encontro de Docentes de Biblioteconomia e Ciência da Informação do MERCOSUL. Buenos Aires, 27-29 nov. 1997).

VALENTIM, Marta Lúcia Pomim. Assumindo um novo paradigma na Biblioteconomia. **Informação & Informação**, Londrina, v. 0, n. 0, pp. 2-6, jul./dez. 1996.

VALENTIM, Marta Lúcia Pomim. **Profissional da informação**: formação, perfil e atuação profissional. In: _____ (org.). _____. São Paulo: Polis, 2000. Introdução, pp. 7-30.

A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO NA ÓTICA DA PUC-MINAS

Ana Maria P. CARDOSO
Humberto Torres Marques NETO
Eleonora Bastos HORTA
Manoel Palhares MOREIRA
Maria Helena Andrade MAGALHÃES¹

RESUMO

Relata a concepção político pedagógica do curso de graduação em Ciência da Informação na PUC-Minas. O curso pretende formar profissionais com conhecimentos do universo informacional, enfocando os fatores sociais e humanos presentes no ciclo de comunicação da informação e as tecnologias disponíveis para geração, organização e disseminação da informação para os diversos usuários. Define o perfil do profissional a ser formado e analisa resultados alcançados desde sua implantação em fevereiro de 2000.

Palavras-chave: *Ciência da Informação; Ensino.*

ABSTRACT

Report on the political-pedagogical conception of the undergraduate course on Information Science at PUC-Minas (Minas Gerais, Brazil). The course aims at graduating professionals with knowledge on the informational universe, focusing on the social and human factors that are present in the cycle of communication of information, and the available technologies for generating, organizing and disseminating information for several users. It defines the profile of the professional to be trained and analyses results accomplished since its implementation in February 2000.

Key words: *Information Science; Education Program.*

O PONTO DE PARTIDA

É fato reconhecido que a informação vem se tornando, cada vez mais, importante na organização da sociedade contemporânea: dos negócios à ciência, da escola à vida cotidiana, transporte, alimentação, saúde, lazer, direitos, tributos, segurança, turismo – a lista é infindável. Em todas as esferas da vida a humanidade carece mais e mais de conhecimento para produzir e se desenvolver. Esta característica corresponde ao que muitos autores denominam “Sociedade da Informação”.

No campo da análise sociológica, alguns autores defendem que a explosão informacional representa uma nova forma de organização social, um tempo novo em que as relações sociais estariam marcadas pela velocidade de transmissão propiciada pelos aparatos tecnológicos e pelo aparecimento da dimensão virtual substituindo a percepção concreta do aqui/agora. Também se apregoa que essa velocidade, bem como o deslocamento espacial, permitidos pelas tecnologias da informação (basicamente a telemática e a informática)

1. Membros da comissão nomeada pelo Reitor para elaboração do projeto de criação do curso de graduação em Ciência da Informação na PUC-Minas.

estariam exacerbando tanto a exclusão social daqueles que não pertencem à comunidade de “infontas”, quanto a exploração individual através do teletrabalho ou da produtividade medida pelo tempo da máquina digital. Como em outros momentos registrados pela história das técnicas, não há um consenso: se para alguns é o inferno, para outros, é o paraíso. Independentemente de qualquer interpretação, é inegável a inserção da tecnologia na vida de todo ser humano.

Nas esferas pública e privada, o acesso a informações analisadas e organizadas passou a ser exigência estratégica para o sucesso dos negócios e das políticas. Ter informação disponível e trabalhada é vital para a gestão dos negócios, da empresa, da cidade, do Estado. As possibilidades de participação social, de cidadania e até mesmo da democracia, se alicerçam no direito à informação, ao mesmo tempo em que as facilidades trazidas pelas tecnologias da informação permitem avançar em projetos até agora impensados.

Entretanto, tem sido comum encontrar importantes propostas políticas e também estratégias empresariais ancoradas na confiabilidade das soluções tecnológicas que fracassam pela incapacidade de se conseguir a articulação de ações tão somente por meio de máquinas interconectadas. Informar-se é um processo humano de adquirir conhecimento através da ação de comunicar-se, o que na atualidade atingiu níveis elevados de complexidade e rapidez. A apreensão e interpretação deste fenômeno social, na busca de melhor utilização do seu potencial, exige o consórcio de muitos saberes, aliando ao conhecimento do homem o conhecimento da técnica.

Neste contexto se constituiu como campo de conhecimento a Ciência da Informação, que é, por sua própria natureza, interdisciplinar, pois pretende estabelecer a interseção entre o saber sobre a sociedade e o saber sobre a tecnologia: processos, fluxos e relações. Ao ocupar-se em

“esclarecer um problema social concreto, o da informação, voltada para o ser social que procura a informação (...) torna-se uma ciência social rigorosa, sob o efeito tanto de uma demanda social crescente quanto de novos objetivos sociais e importantes avanços econômicos”.

Esta ciência social complementa-se com o conhecimento rigoroso da tecnologia, tendo como objeto:

“a análise dos processos de construção, comunicação e uso da informação (portanto sociais) e a concepção dos produtos e sistemas que permitem sua construção, comunicação, armazenamento e uso (portanto tecnológicos)”

“Difere de outras abordagens também voltadas ao objeto informação, sobretudo por se instituir sobre uma base não apenas interdisciplinar, mas de interface entre o saber tecnológico e o saber social”².

Estas palavras, retiradas do texto da proposta de criação do Curso de Ciência da Informação na PUC-Minas³, traduzem a concepção epistemológica que norteou as discussões e deliberações que culminaram no modelo de curso relatado a seguir.

O CENÁRIO

No documento *“Mestrado no Brasil – a situação e uma nova perspectiva”*, a comissão de especialistas indicados pela CAPES, para análise do modelo vigente da pós-graduação no país, afirma de forma muito precisa que *“as mudanças tecnológicas e as correntes de transformações econômico-sociais têm demandado profissionais com perfis de especialização distintos dos tradicionais”*.

2. LE COADIC, Y. **Ciência da Informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 1996.

3. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. **Proposta de criação do curso de graduação em Ciência da Informação**. 1999. (Documento de circulação interna).

Embora referente a cursos desse nível, a afirmativa reflete e é emblemática da opinião, amplamente disseminada na sociedade – seja nos meios acadêmicos, seja nos segmentos empresariais/industriais – a respeito da defasagem existente entre as propostas do ensino superior e as necessidades sociais a serem atendidas pelos profissionais formados em universidades segundo enfoques específicos e fragmentados.

Comumente se argumenta que o leque de profissões contemplado nos cursos de graduação, embora amplo, não corresponde mais às exigências da realidade contemporânea, trazendo como consequência a demanda por cursos de especialização ou mestrado com características profissionalizantes.

Paralelamente a isto, a organização social contemporânea caracteriza-se pelo crescente recurso à informação, produzida, armazenada e processada pelas tecnologias de comunicação e informação. Toda atividade econômica trata de atender a interesses de um mercado, de consumidores, fornecedores, distribuidores, ao mesmo tempo em que existe um universo de relacionamentos com o setor público (tributário, monetário, cambial, previdenciário, legal). Qualquer desses ambientes solicita um número crescente de informações que serão utilizadas na produção de diagnósticos, pareceres, cenários e projeções.

Discute-se muito a respeito das necessidades e demandas sociais por um profissional com perfil decorrente da formação situada na interseção da técnica com o humanismo, de forma a aliar *sensibilidade social à eficiência tecnológica*, reunindo o que antes se apresentava fragmentado na preparação dos atores de um mundo de seres humanos que não podem mais prescindir das tecnologias.

A META ALMEJADA: O PERFIL PROFISSIONAL

Para ser considerado um profissional, o trabalhador precisa apresentar duas características fundamentais:

- a. possuir conhecimento especializado;
- b. colocar este conhecimento a serviço de outras pessoas.

No momento histórico atual, em que a sociedade se move em meio a uma verdadeira avalanche de informações, é preciso definir o papel social do profissional que lida com os registros do conhecimento: quais são as suas funções? O que o distingue de outros profissionais? Quais são sua ética e suas responsabilidades? Como deve ser educado?

Seja qual for sua denominação específica, o profissional da informação tem como objeto de conhecimento e de trabalho o próprio conhecimento: é o intermediário entre aqueles que o produzem e os que vão utilizá-lo, contribuindo dessa forma para a alteração do repertório cognitivo das pessoas e para o processo de influência das mentes humanas. Cada demanda de informação constitui uma situação única e especial, muitas vezes marcada por ambigüidades, incertezas e para a qual não existe uma solução clara e previamente definida; pelo contrário, as possibilidades de solução podem ser variadas e, não raro, envolvem conflitos de valor, até mesmo em relação aos objetivos do próprio solicitante.

Satisfazer uma demanda de informação não é simplesmente um problema técnico; mais do que isso, requer do profissional capacidade de interpretação das questões colocadas pelo usuário; discernimento e julgamento das alternativas mais adequadas e tomada de decisão.

Para o bom desempenho de suas funções, o profissional da informação necessita de sólidos conhecimentos, envolvendo:

- a. o universo informacional, constituído pelo conjunto das diferentes fontes, estruturas, formas de expressão e de registro do conhecimento humano;
- b. todo o ciclo de comunicação da informação, que tem início com a geração de dados, passa por formas de registro, controle, organização e disseminação, visando à utilização do conhecimento adquirido, o que vai realimentar todo o processo e dar origem a novos fluxos informativos;
- c. os fatores humanos, sociais, econômicos e culturais que exercem influências decisivas e inquestionáveis, em cada etapa do processo de comunicação da informação;

- d. os usuários da informação: seu perfil, suas necessidades informacionais, seus comportamentos de busca e de uso da informação, para que possa não só atender adequadamente as demandas feitas, como também, e principalmente, antecipá-las;
- e. a tecnologia da informação, considerando-se não só o instrumental tecnológico propriamente dito – máquinas eletrônicas e outros equipamentos disponíveis que facilitam e agilizam todo o processamento da informação – como também o conjunto de conceitos relativos à organização da informação: análise, classificação, indexação, resumo, formatação, avaliação, dentre outros – que vão guiar os processos de seleção, tratamento, armazenamento e disseminação da informação, direcionando a aplicação daquele mesmo instrumental.

Toda profissão deve ter na ética um de seus pilares básicos e não poderia ser diferente, em se tratando de um profissional do conhecimento. Situações de busca/provisão de informações envolvem uma relação de poder (entendido aqui como habilidade para produzir um efeito desejado) que favorece o profissional, isto é, aquele que conhece as fontes de informação, as formas de acesso, organização e controle, bem como as tecnologias apropriadas para sua obtenção. Com a responsabilidade social de ser um intermediário entre fonte e usuário da informação, o profissional deve pautar sua atuação em sólidos princípios éticos e nunca perder de vista o fio condutor que deve orientar seu trabalho, qual seja: proporcionar a cada usuário a informação mais correta e atualizada, obtida da fonte mais íntegra e confiável, organizada da forma mais apropriada, em espaço de tempo adequado e por um preço razoável, justificado pelo uso (quando se tratar de serviços pagos) para aquele usuário que nele depositou confiança e que, quase sempre, vai utilizar a infor-

mação requerida como base para trabalhos e decisões importantes.

Estas devem ser as características norteadoras para a graduação de um profissional em *Ciência da Informação*, permitindo-lhe atuar em ambientes organizacionais públicos ou privados, regionais, nacionais ou internacionais, de cunho científico, cultural, empresarial ou assistencial, reunindo características que, na atualidade, quando encontradas, o são em profissionais com longa e eclética trajetória ocupacional, geralmente pós-graduados.

O CURSO (OU MELHOR O PERCURSO)

Com o intuito de expandir o leque de oferta de cursos e, conseqüentemente, incorporar mais um campo do saber às discussões do cotidiano da Universidade, o Reitor da PUC-Minas instituiu, ao final do segundo semestre letivo de 1998, comissão⁴ para elaborar o Projeto de Implantação do Curso de Ciência da Informação visando à formação de um profissional com as habilidades adequadas para enfrentar os desafios postos pelo advento da explosão informacional desse final de milênio.

A complexidade e a responsabilidade de construção de um percurso de formação acadêmica que o profissional da informação deveria seguir em seus quatro anos de graduação, demandaram muitos meses de estudo e trabalho. Sendo assim, os trabalhos se estenderam até o mês de setembro de 1999, quando o projeto do curso foi submetido e aprovado pelo Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-Minas, com sua implantação autorizada para o primeiro semestre do ano de 2000.

Devido à característica interdisciplinar da proposta e em decorrência das semelhanças de campos do saber que compartilham desafios e questionamentos, o curso de Ciência da Informação passou a fazer parte da estrutura organizacional do Instituto de Informática, que até então oferecia apenas o curso de Ciência da Computação.

4. É interessante destacar que todos os membros da comissão, embora oriundos de diferentes cursos de graduação (Biblioteconomia, Computação, Economia e Engenharia) tem pós-graduação em Ciência da Informação.

Um curso de graduação deve apontar pelo menos um caminho mínimo que o estudante deve percorrer, e conseqüentemente superar, para atingir um estágio que viabilize o início do exercício de uma profissão. Esse estágio se caracteriza pelo tipo de comportamento que o profissional tem ao se deparar com um desafio de sua área de saber, ou seja, pelas habilidades que utiliza para desvelar um enigma do seu tempo social.

Com uma formação fortemente centrada na tecnologia informática e nas ciências sociais, nos aspectos em que ambas se aproximam e geram interfaces, ao estudar o fenômeno informação, o profissional que se pretende formar deverá saber utilizar o conhecimento de informática em suas particularidades ferramentais e potencialidades de processamento, armazenagem e recuperação de dados/informação, e capacitar-se a opinar, orientar e decidir sobre alternativas tecnológicas.

No que se refere às técnicas e procedimentos de análise de conteúdo, indexação, classificação (definição de categorias), pesquisa documental e bibliográfica, o saber da Biblioteconomia e áreas circunvizinhas permitirá o destaque das especificidades do produto informacional.

Aos conhecimentos específicos da ciência da informação e ao domínio da tecnologia da informação mais avançada, precisam ser incorporados princípios teóricos e conceitos advindos de diferentes disciplinas das ciências sociais e humanas, na formação de um profissional participante do processo de comunicação com seres humanos, tão semelhantes em suas carências de informação e ao mesmo tempo tão diferentes, em suas necessidades específicas. Assim, através de conhecimentos proporcionados pelas ciências cognitivas, deverá habilitar-se a compreender: o processo do conhecer, os aspectos humanos envolvidos na produção, busca e utilização de informações, os fatores intervenientes no processo comunicativo e na interação homem/máquina.

Além disso, o profissional não pode perder de vista o contexto histórico, político, social e cultural de sua atuação, consciente de que é uma peça importante

na construção e desenvolvimento da sociedade da informação. A percepção da informação enquanto fenômeno social, imbricada no conteúdo das ciências sociais, permitirá ao profissional entender a informação no cenário econômico-político-cultural contemporâneo, permitindo-lhe a necessária sensibilidade para definição de estratégias e ações contextualizadas na organização e na sociedade.

O projeto político-pedagógico do curso contempla a interdisciplinaridade como característica fundante: o objeto informação estudado e trabalhado segundo perspectivas específicas de cada campo de saber, mas constituindo-se em elemento articulador da formação acadêmica. O foco de estudo desloca-se das especificidades de acervos e de registros da produção intelectual e volta-se para o processo de produção do conhecimento instrumentalizado pela comunicação e uso da informação quer seja dos indivíduos (sujeitos cognoscentes) ou das organizações (coletivos inteligentes).

O curso de graduação em Ciência da Informação da PUC-Minas pretende situar-se na interface dos saberes das ciências sociais e da tecnologia informática, incorporando e articulando experiências consolidadas em outros campos já tradicionais como: Biblioteconomia, Computação, Administração, Economia, Psicologia Social e Comunicação com aquelas de áreas mais recentes, como as várias disciplinas das Ciências Cognitivas, a Sociologia do Conhecimento e a Cibernética.

O desenvolvimento de habilidades de um profissional passa pelo seu envolvimento e questionamento dos conteúdos de um determinado campo do conhecimento. Tais conteúdos, ou textos que veiculam o conhecimento, normalmente são organizados em disciplinas. Como os cursos de graduação da PUC-Minas estão organizados em semestres letivos e períodos, o curso de graduação em Ciência da Informação seguiu o mesmo modelo. Tratava-se de compor a grade de disciplinas para formar um período, e de definir o encadeamento dos períodos de forma a estabelecer uma correlação que conduzisse à formação do sujeito em seu processo de

conhecer e adquirir habilidades. Dessa forma, foi definido um eixo determinante das ações de cada período (semestre) do curso, de tal sorte que caracterizasse cada momento da formação do profissional da informação. Assim:

- O primeiro período tem como objetivo a “Formação do sujeito acadêmico” e é composto por disciplinas que introduzem o aluno na área de conhecimento e nas especificidades da formação universitária, capacitando-o a enfrentar os desafios dos conteúdos que serão trabalhados no decorrer do curso;
- O eixo aglutinador do segundo período é a discussão sobre “Conhecimento e Informação”, possibilitando ao aluno desenvolver habilidades necessárias para lidar com questões advindas da relação, nem sempre amistosa, entre a informação e o conhecimento;
- Para lidar com a informação é extremamente importante saber organizá-la; por isso o eixo do terceiro período é a “Organização de Informação”;
- O quarto período enfoca as “Instituições sociais e a informação” pois o homem como ser social que é, cria grupos e os institucionaliza para superar os seus desafios;
- Os fundamentos teóricos da informação e os sistemas de informação conduzem o quinto período do curso, sob o tema “Teoria e sistemas de informação”;
- Como a informação de valor é aquela que pode ser disseminada e usada em diversos contextos, o profissional da informação deve ter habilidades que criem condições para isso. Dessa forma, o sexto e o sétimo período do curso recebem o nome de “Disseminação e uso da informação I e II”, respectivamente;
- Depois de três anos e meio na Universidade, o aluno do curso de Ciência da Informação encerra o seu percurso refletindo e discutindo a sua prática profissional: “Ati-

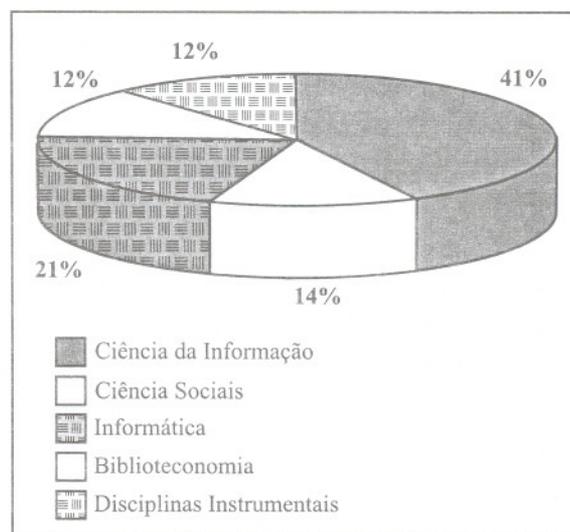
vidades Profissionais” constitui o eixo do 8º período.

Da mesma forma, buscou-se organizar o conjunto das disciplinas de acordo com os núcleos de formação, por exemplo:

- Formação profissional: organização, recuperação, disseminação e uso da informação; análise de sistemas de informação, bancos de dados, redes de informação;
- Formação social e humanística: história econômica e da tecnologia, produção social do conhecimento, informação e processo cognitivo, informação e linguagem, fundamentos teóricos e sociais da Ciência da Informação, filosofia;
- Formação gerencial: métodos e processos administrativos, informação contábil e gerencial, informação e administração pública, informática nas organizações, organizações baseadas no conhecimento, economia brasileira.

O curso é integralizado com 159 créditos, perfazendo o total de 2.895 horas/aula, das quais 2.385 teóricas e 510 práticas, incluindo aulas em laboratórios, estágios e atividades extra-classe⁵.

A figura a seguir demonstra a distribuição percentual dos conteúdos estudados, segundo as áreas temáticas de origem.



5. Informações sobre a grade curricular, encadeamento de disciplinas e carga horária podem ser acessadas no site www.inf.pucminas.br/ci

OBSERVAÇÕES DA TRAJETÓRIA

O curso de graduação em Ciência da Informação da PUC-Minas, em agosto de 2001, encontra-se ainda em seu segundo ano de funcionamento, com quatro turmas em processo de formação, devendo completar, ao final do corrente ano, a metade de seu percurso. De todo modo, muitas observações já podem ser feitas acerca da caminhada.

Sem dúvida alguma, o principal desafio que o curso enfrenta decorre justamente de sua característica principal: a *novidade*. O fato de ser uma proposta absolutamente inovadora em termos de curso de graduação, faz com que a equipe e a universidade tenham que se desdobrar para torná-la conhecida pela sociedade. Neste sentido foram definidas estratégias direcionadas ao público estudantil (colégios, cursinhos, orientadores vocacionais) ao mercado de trabalho (empresários, profissionais da área, organizações públicas e do terceiro setor) e às entidades formadoras de opinião (instituições de ensino, veículos de comunicação, entidades classistas). A credibilidade e a legitimidade social da PUC-Minas conferem ao curso o respeito que lhe abre portas e foruns de exposição. Desta forma a receptividade apresenta significativo crescimento, especialmente entre profissionais que atuam na área da informação empresarial e que percebem o potencial do jovem que estará formado em pouco tempo. Este tipo de interlocução tem gerado importantes parcerias que, ao mesmo tempo em que criam espaços para atuação/aprendizado dos alunos, promovem a divulgação do curso.

Um entrave que é comumente citado acerca do curso diz respeito à denominação e registro do profissional graduado em Ciência da Informação pela PUC-Minas. A este respeito a PUC-Minas foi interpelada pelo Conselho Regional de Biblioteconomia – 6ª região, quando da elaboração do projeto, antes mesmo de sua aprovação pelo Conselho de Ensino e Pesquisa da Universidade. O curso de Ciência da Informação, aqui descrito, difere dos demais cursos existentes no país. Neste sentido, não tem pretensões de obter o reconhecimento dos órgãos

de registro profissional existentes em condições similares à dos profissionais graduados em cursos com outras especificidades; assim como também não pode aspirar a um título para o seu graduado idêntico ao dos graduados pelos outros cursos.

Também nesta direção, os 42 anos de tradição e reconhecimento social da PUC-Minas, em âmbito nacional e internacional, permitem-lhe ousar e inovar. A experiência do curso-irmão do Instituto de Informática da PUC-Minas, o curso de Ciência da Computação, fornece elementos para se enfrentar este desafio com coragem. Acredita-se que o exercício profissional do *Bacharel em Ciência da Informação* (título oficial que constará dos diplomas) acabará por ser culturalmente assimilado, assim como o foram os computatas, informatas, analistas de sistema, e outras alcunhas mais pelas quais o bacharel em Ciência da Computação é denominado, sem que haja a identificação única formal e legal. Quanto ao registro profissional, o caminho é semelhante – outras profissões igualmente úteis à sociedade também não estão regulamentadas. Apenas a passagem do tempo poderá trazer solução a estas questões.

Ainda um último ponto merece ser destacado. Trata-se da dificuldade operacional de implementar uma proposta que foge ao padrão instituído. Cada nova disciplina que é ofertada requer reuniões e articulações que garantam a fidelidade à proposta original. O caráter interdisciplinar demanda professores que assumam a proposta epistemológica e político-pedagógica do curso como “profissão de fé” – o que nem sempre é fácil. O corpo docente do curso tem sido recrutado preferencialmente entre mestres e doutores da área ou de áreas correlatas e que possam contribuir para seu aprimoramento. Apesar das dificuldades e percalços, o desafio de criar e de inventar caminhos é contagiante na equipe, o que pode ser decodificado como indicador do potencial de geração de respostas e soluções para as demandas sociais contemporâneas e a inauguração de novos rumos para as novas gerações.

Sabemos todos que a Ciência da Informação faz parte de um grande grupo de novas disciplinas

que, segundo a classificação de Boaventura de Souza Santos⁶, compõem um “*paradigma emergente*”, ou seja, pautam-se por temáticas, problemas e métodos diversos daqueles da ciência cartesiana clássica. Em função disto, trata-se de um campo ainda em formação, para o qual concorrem muitos saberes, diversas perspectivas teóricas⁷ defendidas por estudiosos de origem vária, e que vem se consolidando no sentido do exercício da prática para a sistematização teórica.

Sendo assim, o modelo de curso desenhado e implementado pela PUC-Minas almeja por prestar um serviço relevante para a sociedade, formando profissionais capacitados a entender e solucionar problemas relacionados com o fenômeno contemporâneo da *informação* e, ao mesmo tempo, tem a expectativa de poder contribuir pelos seus questionamentos, reflexões, pesquisas e experiências para o crescimento e desenvolvimento da área de Ciência da Informação no nosso país.

6. SANTOS, B.S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1996.

7. A este respeito, são emblemáticos os textos e debates produzidos para os colóquios de Tampere, que se tornaram marcos importantes para a constituição de uma teoria da Ciência da Informação. (Cf: VAKKARI, P. e CRONIN, B. **Conceptions of library and information science: historical, empirical and theoretical perspectives**. Londres: Taylor Graham, 1992.)

ALTERAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC

Maria Lourdes Blatt OHIRA
Noêmia Schoffen PRADO
Gisela EGGERT
Ivonir Terezinha HENRIQUE
Maria Emilia Ganzarolli MARTINS e
Maria de Jesus NASCIMENTO¹

RESUMO

Apresenta a proposta curricular do Curso de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, no que tange aos aspectos relacionados com a Biblioteconomia catarinense, com a literatura sobre o Moderno Profissional da Informação e com os estudos de compatibilização curricular realizados no Brasil e em âmbito do Mercosul.

Palavras-chave: Estrutura Curricular; Curso de Biblioteconomia.

ABSTRACT

This paper presents the Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)'s Library Studies curriculum and discusses questions related to the modern information professional education. Presents also curricula compatibility between Brazil and the Mercosul countries.

Key words: Library School Curriculum.

INTRODUÇÃO

O Departamento de Biblioteconomia e Documentação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC acompanhou eventos e estudos relativos a situação e avaliação dos cursos de Biblioteconomia, em âmbito internacional, nacional, regional e local. Um dos resultados dessas avaliações, se refere ao termo “Biblioteconomia”, que deriva do termo biblioteca, composto por *biblio* (livro), e *theke* (caixa), formação esta que evidencia a concepção de biblioteca enquanto caixa de livros. Talvez por esse fato, o grande público associe o termo “Biblioteconomia” aos livros, à biblioteca, às técnicas em-

pregadas e aos serviços prestados no âmbito desta instituição.

Todavia, já há algumas décadas, a área vem trabalhando com a informação, independentemente de seu suporte físico e da instituição que a possui. Nosso entendimento é de que esse nome teria que representar as mudanças que vem ocorrendo na área e no mercado de trabalho, conseqüência da globalização e da incorporação das novas tecnologias da informação. Considerando-se que, a Legislação Bibliotecária vigente, atribui a esse profissional o título de Bibliotecário, torna-se necessário manter

1. Professoras do Curso de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

esse mesmo título, Visando adequá-lo ao momento atual, propõe-se, neste momento, a criação da Habilitação em Gestão da Informação. Novas habilitações deverão ser implantadas ao longo do tempo, de acordo com a demanda do mercado de trabalho, permitindo assim que as necessidades sejam atendidas.

Tendo em vista que ainda encontram-se em estudo as Diretrizes Curriculares Brasileiras para a área de Ciência da Informação, que engloba os cursos de Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia, a proposta de alteração curricular para o Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC atende as exigências legais para a estruturação curricular determinadas pelos seguintes documentos:

1. *Resolução 08 de 29 de outubro de 1982, do Conselho Federal de Educação que estabelece as matérias para o currículo mínimo do Curso de Biblioteconomia, e*
2. *Proposta de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia do MEC, que estão em discussão no Conselho Nacional de Educação – CNE.*

BIBLIOTECONOMIA EM SANTA CATARINA

O Curso de Biblioteconomia do Centro de Ciências da Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC, foi aprovado através do parecer 435/73 e implantado em 1974. Desde a sua criação, são ofertadas, anualmente, 40 vagas via vestibular. Teve a sua primeira reformulação curricular no ano de 1985.

Ao longo desses anos, o Departamento de Biblioteconomia e Documentação tem realizado inúmeras pesquisas envolvendo o bibliotecário no exercício da sua profissão, sendo levantados dados sobre o mercado de trabalho, necessidade de educação continuada, qualificação dos profissionais, análise dos pedidos de cancelamento e/ou licença temporária junto ao Conselho Regional de Biblioteconomia – CRB/14, número de formandos no período e índice de evasão do Curso dentre outros

(OHIRA *et al.*, 1997); (PROSDÓCIMO, 1999); (BANDEIRA, 1999) e (EGGERT, 2000). Através dos resultados destas pesquisas, foi possível detectar o nível de desenvolvimento e absorção dos profissionais da informação pelo mercado de trabalho catarinense concluindo-se que:

- As Bibliotecas Universitárias e as Bibliotecas Especializadas apresentam-se como um mercado consolidado e em expansão frente ao crescimento vertiginoso do número de instituições de ensino superior no Estado de Santa Catarina, e a consequente criação e expansão dos Institutos de Pesquisas, Centros de Informação Científica e Tecnológica;
- As Bibliotecas Escolares, a partir da instituição da Rede de Bibliotecas Escolares do município de Florianópolis, mostrou a necessidade de expansão desse mercado para as Bibliotecas Escolares da Rede Pública Estadual;
- Nas Bibliotecas Públicas a pouca presença do profissional da informação é sentida e espera-se que, com o Programa “Uma Biblioteca em cada Município” em implantação pelo Ministério da Cultura, favoreça a democratização e acesso a informação ao cidadão catarinense;
- Nas indústrias catarinenses o profissional da informação é ainda desconhecido e/ou percebido como um Bibliotecário Tradicional. A informação é atualmente elemento essencial na empresa moderna e este segmento requer um profissional da informação que tenha características de empreendedor;
- Para os profissionais que atuam em Arquivos Públicos e Empresariais, o curso de Biblioteconomia oferece noções básicas para gestão de documentos, sendo necessário que o aperfeiçoamento e a especialização sejam buscadas após o Curso de Graduação.

Lembrando que a Sociedade de Informação constitui-se numa nova era em que a informação flui a velocidades e em quantidades surpreendentes,

transformando profundamente a sociedade e a economia, fica claro a necessidade em capacitar um novo profissional, que saiba buscar conhecimentos e técnicas fundamentais necessárias para o acesso às informações, independentemente do ambiente e suporte em que as mesmas se encontrem.

PERFIL DO MODERNO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO

A globalização da informação está mudando o perfil de muitos profissionais. Algumas profissões terão que, necessariamente, se adaptar ao mercado. A informação está ocupando um grande espaço no mundo do conhecimento e a cada minuto está sendo disponibilizada na rede global – a Internet, permitindo o acesso a diferentes pontos do planeta (BARROS, 1997).

Para Mueller (1989, p. 63), perfil profissional é o “conjunto de conhecimentos, qualidades e competências próprias dos integrantes de uma profissão”. Observa-se portanto, que este conceito está relacionado com a função profissional, delineando as habilidades e atitudes necessárias para o desempenho da mesma.

O profissional da informação assim como se denomina na pós-modernidade os profissionais com formação em Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, face as rápidas transformações de natureza tecnológica, social e econômica, deve estar preparado para atuar num contexto social e mercado de trabalho local, nacional e regional, sem esquecer o aqui e agora, mas, com vistas a este novo milênio, aberto às inovações tecnológicas e às oportunidades emergentes de trabalho.

Face a este contexto, o perfil do bibliotecário não pode mais limitar-se ao livro e a biblioteca. Sem perder de vista este suporte que é o âmago da profissão, deve estar preparado para tratar e disseminar a informação e conhecimento em qualquer suporte físico em que esteja registrado, seja este uma publicação impressa, microfilmada, audiovisual ou eletrônica. Conforme Guimarães (1997, p. 126), “novos mercados profissionais surgem. Se antes a

atividade do bibliotecário podia ficar restrita aos limites físicos de uma biblioteca e de uma coleção, agora o uso difundido da tecnologia a serviço da informação transpõe barreiras físicas e institucionais”.

Preocupados com o perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho, a ALA – American Library Association, em 1992, afirmou que o caráter essencial da Biblioteconomia e Ciência da Informação volta-se para a informação e o conhecimento registrado ou registrável, bem como para os serviços e tecnologias para habilitar sua gestão e uso, abrangendo a criação, a comunicação, identificação, seleção, aquisição, organização e descrição, armazenagem e recuperação, preservação, análise, interpretação, avaliação, síntese, disseminação e gestão da informação e do conhecimento.

Para a Special Libraries Association (1996), as competências do profissional bibliotecário devem contemplar:

- *“Possuir conhecimento especializado dos recursos informacionais nos contextos interno e externo, com a competência para avaliar criticamente sua seleção;*
- *Possuir conhecimento especializado do “negócio” de sua instituição e dos clientes;*
- *Desenvolver e gerenciar serviços de informação eficazes a custos que se alinhem com as estratégias da organização;*
- *Oferecer apoio e treinamento adequado para usuários;*
- *Avaliar necessidades de informação, projetar e comercializar serviços de informação com valor agregado para satisfazer demandas identificadas;*
- *Utilizar as tecnologias da informação apropriadas na aquisição, tratamento e disseminação da informação;*
- *Utilizar abordagens gerenciais adequadas para promover a importância de serviços de informação junto às autoridades que tomam decisões;*
- *Desenvolver produtos de informação especializados para uso interno ou externo à instituição, por clientes individuais (desen-*

volver bases de dados, home-pages, arquivos de texto integral etc);

- *Avaliar os resultados do uso da informação e liderar estudos relativos à solução dos problemas de gestão de produtos e serviços;*
- *Aprimorar continuamente os serviços de informação em função de novas exigências e desafios;*
- *Ser membro participante da equipe gerencial e um consultor da instituição em assuntos da área de informação.”*

Posteriormente, em 1994, representantes de inúmeras organizações não governamentais da área de Biblioteconomia e afins, reuniram-se em Tóquio, por ocasião das comemorações do centenário da International Federation and Documentation (FID). Na oportunidade foi assinada a Resolução de Tokyo, estabelecendo que o objetivo comum do profissional da informação é servir à sociedade. Nesta reunião foram levantadas ainda, as habilidades, atitudes e conhecimentos que o bibliotecário deve apresentar em seu perfil profissional (SANTOS, 1996).

Ainda na década de 90, a FID – Federação Internacional de Informação e Documentação, criou o Grupo SIG/MIP – Special Interest Group/Modern Information Professional – MIP. O termo MIP, surgiu para atender a uma necessidade das unidades de informação, que trabalham hoje, principalmente com a realidade das novas tecnologias, contexto para o qual este profissional deve apresentar características como: flexibilidade, inovação, imaginação e criatividade. O MIP deve ser capaz de atender às exigências do mercado e proporcionar à sociedade serviços e suportes de informação adequados ao seu desenvolvimento e aprimoramento. A especialização e a educação continuada são requisitos básicos para o profissional da informação adquirir habilidades e conhecimentos para sua área de atuação. No Brasil, percebe-se a preocupação com o Moderno Profissional da Informação, sendo o mesmo tema de eventos da área, tema de projetos de pesquisa, disciplina nos cursos de graduação em Biblioteconomia e principalmente, pelo volume de trabalhos publicados na literatura, desta-

cando-se neste momento, algumas ações que estão sendo desenvolvidas.

Em 1998 a Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação – ABEBD, preocupada com a formação do profissional da informação, realizou uma pesquisa com os 31 cursos de Biblioteconomia do Brasil (ABEBD, 1998). Na Região Sul os dados foram coletados a partir do formulário elaborado pela referida Associação e enviado aos seis cursos de Biblioteconomia: UDESC, UFSC, UEL, UFPR, UFRGS, FURG. Esta pesquisa revelou que o Perfil almejado pelos Cursos de Biblioteconomia da Região Sul deve levar o profissional a desenvolver as seguintes características (MAIA & OHIRA, 1998, p. 30):

- “Atualizado;
- Criativo;
- Com atuação Interdisciplinar;
- Empreendedor;
- Ético;
- Fluente em sua própria língua;
- Inovador;
- Orientador ao usuário;
- Proativo;
- Preocupado com os fins.”

Em Santa Catarina, a pesquisa de Bandeira (1999), realizada com os bibliotecários em exercício, levantou a opinião dos mesmos, sobre quais os conhecimentos, habilidades e atitudes que devem ser atribuídas ao Moderno Profissional da Informação, visando acompanhar as exigências impostas pelo mercado de trabalho. Como resultados, foram apontadas as seguintes características: *ter paciência; agilidade, rapidez e simpatia, liderança e inteligência, flexibilidade, ser comunicativo, dinamismo, organização, atualização, boa memória, persistência e acima de tudo, gostar da profissão.*

Como estudo mais recente, menciona-se Tarapanoff (2000), que aponta as novas tendências para o profissional da informação nas bibliotecas univer-

sitárias, e que podem ser estendidas aos profissionais que atuam nas demais unidades de informação, mencionando ainda, que habilidades deve possuir para o desempenho desses novos/ velhos papéis:

- “Preservar a informação (ser responsável pela memória e cultura da produção técnica e científica local e institucional);
- Organizar a informação para uso;
- Acessar a informação. Conectar-se a redes, participar de consórcios e variadas formas de cooperação. Planejar a informação;
- Ser empreendedor, personalizar/customizar a informação. Ser consultor e infoempresário. Teletrabalho;
- Trabalhar a informação, agregar valor;
- Socializar a informação – preocupar-se com o acesso público à informação, a informação como um patrimônio público;
- Educar para a utilização da informação e para a sociedade da informação;
- Valorizar o conceito econômico da informação, participar do e-commerce, oferecendo serviços e produtos exclusivos;
- Criar, pesquisar e consumir informação.”

Percebe-se claramente que estamos vivenciando uma fase de mudanças significativas em todos os aspectos da sociedade. Os perfis dos profissionais estão em constante processo de mudança, em função das tecnologias emergentes. Valores e paradigmas estão sendo quebrados a uma velocidade cada vez maior. A mudança do paradigma do acervo para a informação força o bibliotecário a desviar sua atenção do meio físico (documento) para seu objeto (a informação).

Tarapanoff (1997), discute os **novos paradigmas** que envolvem o fazer do profissional da informação, destacando-se os seguintes:

- “Paradigma Tecnológico;
- Paradigma da Biblioteca Virtual;
- Paradigma do Acesso à Informação;
- Paradigma da Qualidade e;
- Paradigma da Cooperação.”

Para Guimarães (1997), a mudança de paradigma ocorreu gradativamente, como consequência das mudanças mundiais e acredita que de certa forma o perfil do MIP deve ser considerado como: *uma “evolução”, uma adequação de um perfil profissional a um mundo em mudança (...)* Passou-se a exigir do profissional um “jogo de cintura” (*adaptabilidade*) que (...) *pode-se concretizar por meio de visão gerencial, acurado poder de análise, criatividade e constante atualização.*

Portanto, a formação do profissional bibliotecário deve estar pautada no **paradigma da informação**. A formação do profissional bibliotecário, no caso brasileiro, segundo Beraquet & Valentim (s.d), *“passou por fases técnicas e humanistas. Atualmente a estrutura dos cursos de biblioteconomia estão, na sua maioria, direcionados para esse paradigma, o da informação, buscando um profissional dinâmico e competitivo que de fato atenda os anseios da sociedade brasileira”.*

ESTUDOS DE COMPATIBILIZAÇÃO CURRICULAR

De 1993 a 1996 a Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação – ABEBD, realizou vários eventos relativos aos estudos curriculares, em nível regional e nacional, com ênfase em estudos específicos sobre o currículo de biblioteconomia implantado no Brasil na década de 80.

Em setembro de 1996, realizou-se em Porto Alegre o primeiro Encontro de Dirigentes de Escolas de Biblioteconomia do Mercosul, que contou com representantes do Uruguai, Paraguai, Argentina e Chile (como possível parceiro). Esse evento, além de propiciar um mútuo conhecimento das Escolas, pela primeira vez levantou perspectivas para harmonização curricular. Dessa forma, identificaram-se seis grandes áreas de conteúdo:

1. Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação.
2. Gerência da Unidades de Informação.
3. Recursos e Serviços de Informação.

4. Processamento da Informação.
5. Tecnologia da Informação.
6. Pesquisa.

Em continuidade, realizou-se em Buenos Aires, em novembro de 1997, o segundo Encontro de Diretores dos Cursos Superiores de Biblioteconomia do Mercosul, onde participaram os quatro países membros – Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai – e o Chile (como provável país a ser incluído), onde os docentes, reunidos por especialidades, chegaram a ementas básicas para o conteúdo de cada uma das seis grandes áreas.

No terceiro Encontro realizado em Santiago do Chile em outubro de 1998, novamente reuniram-se docentes por áreas visando aprofundar as discussões específicas de cada área temática, quando foram definidos o objetivo geral, os objetivos específicos, complementado com o peso específico e carga horária de cada área, dentro do currículo, conforme quadro abaixo.

Quadro 1. Distribuição das áreas e respectivo peso em %

Área	Peso Específico
1. Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia	14%
2. Organização e Tratamento da Informação	20%
3. Recursos e Serviços de Informação	20%
4. Tecnologia da Informação	16%
5. Gestão de Unidades e Serviços de Informação	20%
6. Pesquisa	10%

Paralelamente, no Brasil, a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, aprovada no segundo semestre de 1996, desencadeou-se o processo para definição das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia. As propostas resultantes dos estudos de compatibilização curricular do Mercosul, foram enviadas pela ABEBD, à Comissão de Especialistas do MEC/SESu para que fossem analisadas e incorporadas a nova proposta de Diretrizes Curriculares.

A proposta do MEC de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia sugere o Perfil do Egresso e apresenta as competências e habilidades dos graduados em Biblioteconomia, subdivididas em: de caráter geral e comum e de caráter específico. O mesmo documento ainda apresenta os conteúdos dos cursos, conforme Quadro 2, que distribuem-se em **matérias de formação geral**, destinadas a oferecer referências cardeais externas aos campos de conhecimento próprios da Biblioteconomia e em **matérias de formação específica**, que são nucleares em relação cada uma das identidades profissionais em pauta. (BRASIL.MEC, 2000)

Quadro 2. Distribuição das matérias e respectivo conteúdo

Matérias	
<i>Matérias de formação geral</i>	Envolvem elementos teóricos e práticos e têm por objetivo o melhor aproveitamento dos conteúdos específicos de cada curso. De acordo com o perfil acadêmico, estabelecer um elenco variável de conhecimentos de fundamentação como: Administração, Antropologia, Comunicação, Direito, Filosofia, História, Linguística, Sociologia etc) indicando os elementos que justifiquem o viés instrumental que assumem no currículo.
<i>Matérias de formação específica</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia • Organização e Tratamento da Informação • Gestão da Informação e do Conhecimento • Recursos e Serviços de Informação • Tecnologias em Informação • Políticas e Gestão de Unidades e Serviços de Informação • Metodologia da Pesquisa

O referencial teórico discutido neste trabalho, subsidiou as discussões para a elaboração da proposta curricular do Curso de Biblioteconomia da UDESC, apresentada a seguir.

ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA – UDESC

Considerando-se os estudos da literatura que abordam questões relacionadas com o Moderno Profissional da Informação, a Proposta de Harmonização Curricular do Mercosul desenvolvida pela

ABEBD e as Diretrizes Curriculares do MEC, o **Perfil do profissional bibliotecário para o Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC pretende-se:**

“O egresso do curso de Biblioteconomia como gestor da informação estará apto a atuar crítica e tecnicamente na utilização dos recursos informacionais existentes em instituições e sistemas de informação, em âmbito local, regional, nacional e do MERCOSUL, visando a democratização da informação como meio de garantir o exercício da cidadania. Este profissional será capaz de utilizar as novas tecnologias como recurso na organização, armazenamento, acesso e uso da informação e do conhecimento.”

Dentre as competências e habilidades dos graduados em Biblioteconomia, propostas pelas Diretrizes Curriculares do MEC, enumeram-se as de caráter geral e comum, típicas desse nível de formação e aquelas de caráter específico, das quais selecionamos as seguintes para o Perfil do Egresso do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC:

a. De caráter geral e comum:

- Articular elementos empíricos e conceituais com propriedade;
- Gerar produtos resultantes dos conhecimentos adquiridos;
- Desenvolver e aplicar instrumentos de trabalho adequados;
- Elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos;
- Utilizar racionalmente os recursos disponíveis;
- Desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- Traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas respectivas áreas de atuação;
- Responder a demandas determinadas pelas transformações que caracterizam o mundo contemporâneo.

b. De caráter específico:

- Interagir e agregar valor nos processos de geração, transferência e uso da informação em todo e qualquer ambiente;
- Criticar, investigar, propor, planejar, executar e avaliar recursos e produtos de informação;
- Trabalhar com fontes de informação de qualquer natureza;
- Processar a informação registrada em diferentes tipos de suporte, mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e práticos de coleta, processamento, armazenamento e difusão da informação;
- Realizar pesquisas relativas a produtos, processamento, transferência e uso da informação.

Tendo em vista que ainda encontram-se em estudo as Diretrizes Curriculares Brasileiras para a área de Ciência da Informação, que engloba os cursos de Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia, a proposta de alteração curricular para o Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC atende as exigências legais para a estruturação curricular determinadas pelos seguintes documentos:

1. *Proposta de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia do MEC, que estão em discussão no Conselho Nacional de Educação – CNE;*
2. *Resolução 08 de 29 de outubro de 1982, do Conselho Federal de Educação que estabelece as matérias para o currículo mínimo do Curso de Biblioteconomia, e*

Por esta razão a proposta de alteração apresenta uma estrutura curricular que contempla as exigências legais dos documentos expostos acima.

Para atender as exigências das **Diretrizes Curriculares do MEC**, as disciplinas foram agrupadas em: Formação Geral e Formação Profissional Específica, onde deverão ser cursados 49 créditos nas matérias de Formação Geral e 138 créditos para área de Formação Profissional Específica, totalizando **187 créditos** o que corresponde a **2.805 horas/aula**.

Quadro 3. Matérias de Formação Geral de acordo com as Diretrizes Curriculares do MEC

Matérias	Disciplinas Propostas	CR	CH
1. <i>Literatura</i>	1.1. Leitura e Literatura Infanto-Juvenil	03	45
	1.2. Literatura de Língua Portuguesa	02	30
2. <i>Filosofia</i>	2.1 Evolução do Pensamento Científico e Filosófico	03	45
	2.2 Lógica Aplicada à Documentação	03	45
3. <i>Sociologia</i>	3.1 Sociologia Geral	03	45
4. <i>Antropologia</i>	4.1 Antropologia Cultural	04	60
5. <i>História</i>	5.1 História da Arte	03	45
6. <i>Administração</i>	6.1 Teorias Administrativas	04	60
	6.2 Organização & Métodos (O&M)	03	45
	6.3. Psicologia das Relações do Trabalho	03	45
7. <i>Comunicação</i>	7.1 Teoria da Comunicação	02	30
8. <i>Ciência da Computação</i>	8.1 Introdução à Informática	02	30
	8.2 Redes de Computadores	02	30
9. <i>Línguas Modernas</i>	9.1 Inglês Instrumental	04	60
	9.2. Espanhol Instrumental	04	60
Obrigatórias	10.1. Educação Física Curricular I	02	30
10. <i>Educação Física</i>	10.2. Educação Física Curricular II	02	30
Total		49	735

Quadro 4. Matérias de Formação Profissional Específica de acordo com as Diretrizes Curriculares do MEC

Matérias	Disciplinas Propostas	CR	CH
1. <i>Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia</i>	1.1. Introdução à Ciência da Informação	05	75
	1.2. História do Livro e das Bibliotecas	04	60
	1.3. Fundamentos em Arquivologia	05	75
2. <i>Organização e Tratamento da Informação</i>	2.1. Representação Descritiva I	05	75
	2.2. Representação Descritiva II	04	60
	2.3. Representação Descritiva III	03	45
	2.4. Introdução ao Tratamento Temático da Informação	03	45
	2.5. Representação Temática I	04	60
	2.6. Representação Temática II	04	60
	2.7. Representação Temática III	04	60
3. <i>Recursos e Serviços de Informação</i>	3.1 Serviço de Referência e Informação	04	60
	3.2. Fontes de Informação	05	75
	3.3. Recuperação da Informação	03	45
	3.4. Ação Cultural	04	60
4. <i>Gestão da Informação e do Conhecimento</i>	4.1 Gestão da Informação	03	45
	4.2 Tópicos Especiais em Gestão da Informação e do Conhecimento	03	45
	4.3 Gestão de Estoques Informacionais	05	75
5. <i>Tecnologia em Informação</i>	5.1 Informática Documentária	05	75
	5.2 Planejamento e Geração de Bases de Dados	03	45
	5.3 Tecnologia da Informação Aplicada à Biblioteconomia	03	45
6. <i>Políticas e Gestão de Unidades e Serviços de Informação</i>	6.1 Administração de Unidades de Informação	04	60
	6.2 Planejamento de Unidades de Informação	04	60
	6.3 Usuários da Informação	03	45
	6.4. Estágio Curricular I	10	150
	6.5. Estágio Curricular II	10	150
7. <i>Metodologia da Pesquisa</i>	7.1. Estatística	04	60
	7.2. Produção de Textos	03	45
	7.3. Métodos e Técnicas de Pesquisa	04	60
	7.4. Normalização da Documentação	04	60
	7.5. Projeto do TCC	03	45
	7.6. Elaboração do TCC	10	150
Total		138	2070

Quadro 5. Total de créditos de acordo com as Diretrizes Curriculares do MEC

Quadro Geral Total de Créditos Matérias	Créditos	CH
Formação Geral	49	735
Formação Profissional Específica	138	2070
Total	187	2.805

Para atender as exigências do **Currículo Mínimo - Resolução N. 08, de outubro de 1982 do CFE** as disciplinas foram agrupados em: Fundamentação Geral, Instrumentais, Formação Complementar Obrigatória, com o total de 70 créditos e Formação Profissional com 117 créditos, totalizando **187 créditos**, o que corresponde a **2.805 horas/aula**.

Quadro 6. Matérias de Fundamentação Geral – Resolução n. 08/1982

Matérias	Disciplinas Propostas	CR	CH
<i>1. Aspectos Sociais, Políticos e Econômicos do Brasil Contemporâneo</i>	1.1 Sociologia Geral	03	45
<i>2. Comunicação</i>	2.1 Teoria da Comunicação	02	30
<i>3. História da Cultura</i>	3.1 Antropologia Cultural 3.2 História da Arte	04 03	60 45
<i>Obrigatória</i>	4.1 Educação Física Curricular I 4.2 Educação Física Curricular II	02 02	30 30

Quadro 7. Matérias Instrumentais – Resolução n. 08/1982

Matérias	Disciplinas Propostas	CR	CH
<i>1. Língua Estrangeira Moderna</i>	1.1 Espanhol Instrumental 1.2 Inglês Instrumental	04 04	60 60
<i>2. Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa</i>	2.1 Literaturas de Língua Portuguesa 2.2 Produção de Texto	02 03	30 45
<i>3. Lógica</i>	3.1 Evolução do Pensamento Científico e Filosófico 3.2 Lógica Aplicada à Documentação	03 03	45 45
<i>4. Métodos e Técnicas de Pesquisa</i>	4.1 Elaboração do TCC 4.2 Estatística 4.3 Métodos e Técnicas de Pesquisa 4.4 Normalização da Documentação 4.5 Projeto TCC	10 04 04 04 03	150 60 60 60 45

Quadro 8. Matérias de Formação Complementar Obrigatória – Resolução n. 08/1982

	Disciplinas	CR	CH
	1. Introdução à Informática	02	30
	2. Leitura e Literatura Infante-Juvenil	03	45
	3. Psicologia das Relações do Trabalho	03	45
	4. Redes de Computadores	02	30

Quadro 9. Matérias de Formação Profissional – Resolução n. 08/1982

Matérias	Disciplinas Propostas	CR	CH
<i>1. Administração de Bibliotecas</i>	1.1. Administração de Unidades de Informação	04	60
	1.2. Gestão da Informação	03	45
	1.3. O & M	03	45
	1.4. Planejamento de Unidades de Informação	04	60
	1.5. Planejamento e Geração de Base de Dados	03	45
	1.6. Estágio Curricular I	10	150
	1.7. Estágio Curricular II	10	150
	1.8. Teorias Administrativas	04	60
<i>2. Controle Bibliográfico dos Registros do Conhecimento</i>	2.1. Fundamentos em Arquivologia	05	75
	2.1. Introdução ao Tratamento Temático da Informação	03	45
	2.3. Representação Descritiva I	05	75
	2.4. Representação Descritiva II	04	60
	2.5. Representação Descritiva III	03	45
	2.6. Representação Temática I	04	60
	2.7. Representação Temática II	04	60
	2.8. Representação Temática III	04	60
<i>3. Disseminação da Informação</i>	3.1. Ação Cultural	04	60
	3.2. Recuperação da Informação	03	45
	3.3. Fontes de Informação	05	75
	3.4. Serviço de Referência e Informação	04	60
	3.5. Usuários da Informação	03	45
<i>4. Formação e Desenvolvimento de Coleções</i>	4.1 Gestão de Estoques Informacionais	05	75
<i>5. Informação Aplicada à Biblioteconomia</i>	5.1 Informática Documentária	05	75
	5.2 Introdução à Ciência da Informação	05	75
	5.3 Tecnologia da Informação Aplicada à Biblioteconomia	03	45
	5.4. Tópicos Especiais em Gestão da Informação e do Conhecimento	03	45
<i>6. Produção dos Registros do Conhecimento</i>	6.1 História do Livro e das Bibliotecas	04	60

Quadro 10. Total de créditos de acordo com a Resolução n. 08/1982

Quadro Geral Total de Créditos Matérias	Créditos	CH
Fundamentação Geral, Instrumentais e Formação Complementar Obrigatória	70	1.050
Formação Profissional	117	1.755
Total	187	2.805

Como resultado, o Curso está estruturado em 8 (oito) fases, com o mesmo elenco de disciplinas, atendendo assim a Resolução 08/82 do Currículo Mínimo, e a Proposta de Diretrizes Curriculares do MEC, com um total de 187 créditos, o que corresponde a 2805 horas/aula. Neste total estão incluídos 4 créditos = 60 horas/aula para as disciplinas obrigatórias (Educação Física Curricular), 20 créditos

para Estágio Curricular, o que corresponde o total de 300 horas e 13 créditos para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, que corresponde a 195 horas/aula.

O Estágio Curricular será desenvolvido em duas disciplinas: Estágio Curricular I – na 6ª fase e Estágio Curricular II – na 7ª fase com a apresentação dos respectivos relatórios. Em ambas disciplinas, o aluno fará um diagnóstico da Unidade de Informação para levantamentos dos recursos existentes, e realizará um treinamento supervisionado com o objetivo de desenvolver habilidades e colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos durante o Curso. Ressalta-se que na disciplina Estágio Curricular I (10 créditos), a ênfase será para atividades relacionadas com a gestão, organização e tratamento do acervo e na disciplina Estágio Curri-

cular II (10 créditos), a ênfase será para as atividades relacionadas com a Gestão, acesso e uso da informação, ambos, sob a orientação de um professor do Curso de Biblioteconomia.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), terá início na 7ª fase, para o qual foram destinados 3 créditos. A conclusão das disciplinas de Formação Geral, das Disciplinas Profissionalizantes e a conclusão dos Estágios Curriculares I e II, permitirão que o aluno eleja um tema de sua preferência e o aprofunde por meio de um trabalho de investigação a ser desenvolvido na 8ª fase, sendo destinado para o mesmo um total de 10 créditos, sob a orientação de um professor do Curso de Biblioteconomia. A avaliação do TCC será feita pelo orientador e por um docente do Colegiado de Curso de Biblioteconomia. A indicação de profissionais que atuam em Unidades de Informação e/ou professores de outros cursos, departamentos e universidades, como avaliadores do TCC, deverá ser apreciado pelo Colegiado de Curso. O TCC deverá ser apresentado no Seminário de Estágio que consta do calendário acadêmico do Centro de Ciências da Educação.

De acordo com a legislação vigente, o Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação da UDESC, deverá ser integralizado no mínimo em 3 anos e meio e no máximo em sete anos. A presente alteração curricular entrou em vigor a partir de 2001/1.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. **Moderno Profissional da Informação**: o perfil almejado pelos cursos de Biblioteconomia brasileiros. Porto Alegre: ABEED, 1998. (Documentos ABEED, 13)
- BANDEIRA, Gabrielle Pereira. **Quem é o bibliotecário em exercício no Estado de Santa Catarina: mercado de trabalho**. Florianópolis, 1999. Monografia (Curso de Especialização em Estratégias e Qualidade em Sistemas de Informação) – Curso de Biblioteconomia, Universidade do Estado de Santa Catarina.
- BARROS, Lucivaldo Barros Vasconcellos. O perfil do bibliotecário no advir do terceiro milênio: o novo profissional face às exigências do mercado de trabalho. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 18, 1997. São Luís. **Anais eletrônicos... [disquetes]** São Luís, 1997.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de Biblioteconomia**. Disponível em: <http://www.mec.br/>
- BERAQUET, Vera Silvia Marão; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. **Competências exigidas do profissional da informação e novas estratégias de formação**. (s.d.)
- EGGERT, Gisela; OLIVEIRA, Sueli Ferreira Júlio de; SCHIMIEGELOW, Karla. **As bibliotecas públicas municipais do Estado de Santa Catarina: agências de informação, conhecimento – realidades e possibilidades**. (Relatório do Projeto de Pesquisa do Programa de Iniciação Científica do CNPq)
- GUIMARÃES, José Augusto Chaves. **Moderno profissional da informação: elementos para sua formação no Brasil**. **Transinformação**, Campinas, v. 9, n. 1, pp.124-137, jan./abr. 1997.
- MAIA, Maria Helena Bier; OHIRA, Maria Lourdes Blatt. Perfil do profissional da informação almejado pelos cursos de Biblioteconomia da região sul do Brasil. Porto Alegre: UFRGS, 1998 pp. 3-35. (Cadernos ABEED, 13)
- MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. Perfil do bibliotecário, serviços e responsabilidades na área de informação e formação profissional. **Revista da Escola de Biblioteconomia de Brasília**, v. 17, n. 1, pp. 63-70, jan./jun. 1989.
- OHIRA, Maria Lourdes Blatt; MAIA, Maria Helena Bier, SELL, Maria Aparecida. Produção científica em Biblioteconomia no Estado de Santa Catarina. **Transinformação**, Campinas, v. 9, n. 3, pp. 68-87, set./dez. 1997.
- PROSDÓCIMO, Zulma Pures Alves. **Quem é o bibliotecário em exercício no Estado de Santa Catarina: necessidades de educação continuada**. Florianópolis, 1999. Monografia (Curso de Especialização em estratégias e Qualidade em Sistemas de Informação) – Curso de Biblioteconomia, Universidade do Estado de Santa Catarina.
- SANTOS, Jussara Pereira. O moderno profissional da informação: o bibliotecário e seu papel face aos novos tempos. **Informação & Informação**, Londrina, v. 1, n. 1, pp. 5-13, jan./jun. 1996.

SPECIAL LIBRARIES ASSOCIATION. Competências para os bibliotecários do século 21. 1996. Disponível em <http://www.fgv.br/diti/bib/geral/> Acesso em 18, out. 2000.

TARAPANOFF, Kira. **Perfil do profissional da informação no Brasil**. Brasília: IEL/DF, 1997.

TARAPANOFF, Kira. As novas tendências e o profissional da informação nas Bibliotecas Universitárias do século XXI. Florianópolis: SNBU, 2000 (Trabalho apresentado no XI Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, Florianópolis, 2000)

O CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Patrícia Zeni MARCHIORI¹

RESUMO

Apresentação dos objetivos e estrutura curricular do curso de Gestão da Informação (CGI) da Universidade Federal do Paraná.

Palavras-chave: Estrutura Curricular; Gestão da Informação.

ABSTRACT

The paper presents the goals and the curriculum of the Universidade Federal do Paraná's undergraduate school of Information Management.

Key words: Information Science Curriculum; Information Management Curriculum.

APRESENTAÇÃO

Este documento tem como objetivo apresentar o Curso de Gestão da Informação (CGI), do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (SCHLA)², da Universidade Federal do Paraná (UFPR), no VI ENEBCI – Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Agradecemos a oportunidade de apresentar a proposta desta formação profissional perante os cursos de Biblioteconomia e de Ciência da Informação no Brasil, apresentando sua situação acadêmica e estrutural. Lamentamos não poder participar do Evento e das discussões que serão nele estimuladas, mas esperamos que nossa contribuição possa favorecer o entendimento do processo de criação e implantação do Curso de Gestão da Informação no âmbito da UFPR, como um curso novo dentro da área de Ciência da Informação.

OBJETIVO DO CURSO

As demandas crescentes do mercado de trabalho, voltadas para o “recurso” informação, têm exigido profissionais aptos a desenvolver ações e atividades de planejamento, organização, direção, distribuição orçamentária, treinamento e controle da informação. Além disto, a atividade de “gestão da informação” inclui os processos de obtenção e utilização de recursos humanos, tecnológicos, financeiros, materiais e da informação ela mesma. Sob esta perspectiva, o Curso de Gestão da Informação tem como objetivo formar profissionais com habilidades, enfoques e técnicas voltadas para a resolução de problemas de informação de indivíduos e grupos, problemas estes relacionados com a produção, coleta, organização, disseminação e uso da informação. Neste particular, e sob o ponto de vista área mais abrangente da Ciência da Infor-

1. e-mail: pzeni@coruja.humanas.ufpr.br

2. Em abril de 2001, foi aprovado pelo Conselho Setorial do Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, a transferência do Curso de Gestão da Informação para o Setor de Ciências Sociais Aplicadas. O Processo encontra-se no Gabinete do Reitor para os demais encaminhamentos.

mação, o bacharel em Gestão da Informação orienta suas atividades para o conteúdo informativo, trabalhando os aspectos qualitativos do fluxo informativo a fim de facilitar a tomada de decisão e a redução da incerteza dos indivíduos e grupos aos quais oferece seus produtos e serviços. Este profissional pode se inserir no mercado de trabalho como membro efetivo de uma organização e/ou sistema de informação de qualquer natureza, ou ainda como um agente autônomo, consultor e prestador de serviços e produtos de informação.

PERFIL DO GESTOR DA INFORMAÇÃO

A proposta do Curso de Gestão da Informação da UFPR está em sintonia com demais concepções curriculares na Europa e nos Estados Unidos, voltadas para a formação do chamado *information resources manager* (gerente de recursos de informação) que, sob a perspectiva da Ciência da Informação, tem sua responsabilidade social voltada para os processos de agregação de valor à informação, de maneira que as pessoas e grupos nas diferentes organizações, incrementem seu desempenho profissional e pessoal. Outro princípio embutido na proposta pedagógica do Curso de Gestão da informação, é desenvolver habilidades e conhecimentos nos diferentes aspectos cognitivos e sociais de como a informação e os sistemas de informação são criados, organizados, gerenciados, filtrados, direcionados, recuperados, acessados, utilizados, avaliados e disseminados da maneira mais efetiva, eficiente e mais economicamente viável. Neste sentido, o cliente é a peça mais importante, e para o Gestor, como profissional da informação, o importante é antecipar suas necessidades, criando uma posição de “empatia intelectual”, em que o tempo e a atenção dadas a ele são os recursos mais valiosos.

Do profissional em Gestão da Informação, igualmente se esperam atitudes profissionais e pessoais idôneas, representadas pelo seu sentido de ética, garantia de sigilo, competência e qualidade de seus serviços, produtos e atividades. O entendimento da missão da instituição e/ou da situação problema

enfrentada pelo cliente é crucial no desempenho de suas funções, assim como sua habilidade em trabalhar com equipes multidisciplinares. O principal, no entanto, é compreender o contexto e a situação “de informação” do usuário/cliente.

De maneira mais pontual, o perfil profissional proposto implica que o Bacharel em Gestão da Informação possa:

- Explorar as interfaces de informação gerais ou especializadas, que sejam relevantes aos seus clientes;
- Combinar um profundo entendimento das dinâmicas da informação com habilidades interpessoais e empatia, oferecendo respostas que possam auxiliar na tomada de decisões de seus clientes;
- Oferecer consultorias, treinamentos e avaliação de sistemas, unidades, produtos, serviços e atividades de informação;
- Dominar os processos administrativos relativos ao planejamento de atividades, produtos e serviços de informação;
- Planejar a implantação de tecnologias para a administração de sistemas, unidades, produtos, serviços e atividades de informação;
- Integrar equipes multidisciplinares, para encontrar nestas a parceria estratégica, visando a promoção e ampliação dos campos de trabalho e das atividades inerentes à Gestão da Informação;
- Participar ativamente no processo de disseminação da informação;
- Contribuir com seus conhecimentos para que os recursos de informação sejam mais rentáveis e eficazes na tomada de decisões;
- Assumir o papel de administrador de informação de maneira integral, transcendendo os aspectos meramente técnicos;
- Aprender a inovar, desenvolver suas atividades mirando projeções para o futuro;
- Fazer uso adequado da informação como instrumento gerador de conhecimento;

- Estabelecer estratégias efetivas de mercado de informação como produto indispensável para o desenvolvimento institucional e nacional;
- Estar atento ao que ocorre no mundo, no que diz respeito às questões políticas, sociais e econômicas, estando consciente de que sua responsabilidade é manejar conhecimentos;
- Manejar a pluralidade das necessidades de informação em ambientes tradicionais, “virtuais” ou híbridos;
- Internalizar que, como administrador de conhecimento, precisa investir em contínua formação;
- Ter competência no processo de tomada de decisões e na resolução de problemas;

Sob o ponto de vista das competências profissionais, o gestor da informação, enquanto administrador de unidades, serviços, produtos e atividades de informação, deverá:

- a. Buscar e disponibilizar a informação em qualquer formato desejado pelo cliente;
- b. Identificar e explorar as fontes de informação, o que requer habilidades em:
 1. acessar e adquirir informação eletrônica/ótica/impressa;
 2. explorar/navegar e participar na construção de redes automatizadas e não automatizadas;
 3. intercambiar informações entre sistemas de informação existentes;
 4. explorar “bolsões” de dados não cobertos por sistemas formais de informação;
- c. avaliar a qualidade das fontes de informação, sob os seguintes parâmetros: exatidão, atualidade, abrangência, formato(s) disponível(eis) e orientação à necessidade do cliente;
- d. adicionar valor ao processo de coleta de informações;
- e. organizar e sistematizar a informação útil para o conhecimento do cliente, utilizando-se dos

processos de análise, descrição e interpretação da informação;

- f. conectar informações dispersas de modo a originar novas informações e conhecimentos;
- g. utilizar a tecnologia como um vetor para conectar pessoas, organizações e informações;

Como competências **pessoais** desejáveis para gestor da informação como administrador de unidades, serviços, produtos e atividades de informação, estimula-se nas atividades formais e informais relativas ao processo de formação profissional que o gestor possa:

- a. observar e atuar ativamente no ambiente em que trabalha;
- b. coordenar atividades de equipe;
- c. comunicar-se de forma efetiva;
- d. negociar e vender produtos e serviços de informação;
- e. promover liderança e visão;
- f. orientar-se para clientes;
- g. assumir o papel de consultor para problemas de informação;
- h. incitar a informação à permear as organizações;
- i. encorajar os indivíduos a encontrar sua própria informação.

MECANISMOS PARA A IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO DO CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO

A Coordenação do CGI, em ampla concordância e apoio do Departamento de Ciência e Gestão da Informação (DECiGI), definiu uma estratégia de implantação curricular, orientada para três metodologias integradas de trabalho: 1) divisão em “eixos curriculares” e integração de eixos/ disciplinas; 2) apresentação, discussão, ajustes e aprovação das “ficha 2” das disciplinas obrigatórias e optativas; 3)

atualização didático-pedagógica dos professores do DECI GI. Foram convocadas reuniões pedagógicas com periodicidade quinzenal, e, para cada enfoque, definiram-se novas estratégias. A proposta curricular foi dividida em “eixos”, sob a responsabilidade de um coordenador. Após a discussão interna dos professores quanto às disciplinas do referido eixo, o grande grupo era reunido para discussões e deliberações. Em paralelo a este processo, a chefia do DECI GI convidou uma professora do Departamento de Teoria e Prática do Ensino (do Setor de Educação da UFPR), para proferir palestras e instigar discussões sobre diferentes maneiras de ver o processo ensino/ aprendizagem, tendo em vista o fato de que não só a concepção curricular proposta, levavam a um novo profissional na área de informação, mas a própria estrutura de ação didático-pedagógica deveria ser revista, a fim de se proporcionarem distintos procedimentos didáticos e formas de avaliação, voltadas principalmente para estimular o corpo discente a explorar e avaliar ambientes de informação de natureza as mais variadas, assim como focar problemas de informação de indivíduos, grupos e comunidades. Tal estratégia de trabalho foi implementada nos anos de 1997, passando pela criação do curso propriamente dito em 1998, até que em 1999, o Colegiado do CGI solicitou o primeiro ajuste curricular, aprovado em Reunião de 23 de junho de 1999 e implementado já em 2000. Em 2000, houve nova solicitação de ajuste, tendo em vista o caráter dinâmico na área de Informação, assim como a constante e necessária revisão de conteúdos e procedimentos, salutar em um processo pedagógico de formação profissional na sociedade contemporânea. Para o ano de 2001, a Coordenação do Curso deve encaminhar proposta de reformulação curricular, a fim de substituir disciplinas optativas voltadas para a área específica de Biblioteconomia e Produção dos Registros do Conhecimento, por disciplinas do eixo de tecnologias aplicadas, possivelmente na área de Gerenciamento Eletrônico de Documentos e Gestão do Conhecimento.

OPTANTES DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA PARA O CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO

Inicialmente planejada como uma reformulação curricular do Curso de Biblioteconomia, a criação do Curso de Gestão da Informação foi considerada pelo Colegiado do então Departamento de Biblioteconomia, como uma resposta efetiva à uma visão de mercado de trabalho em informação e não mais em biblioteca ou em centros de documentação. Concebido um perfil diferenciado, surgiu um dos inúmeros questionamentos que permearam o processo: Quais seriam os encaminhamentos para os atuais alunos do curso de Biblioteconomia? Colocada a problemática, o Colegiado poderia eleger entre duas alternativas a saber: 1) manter as turmas de Biblioteconomia e iniciar o novo curso com a entrada via vestibular; 2) promover e facilitar a opção interna de curso, uma vez que os alunos do Curso de Biblioteconomia há anos vinham estimulando uma nova perspectiva de formação profissional. A proposta validada pelo Colegiado foi a de se facilitar a transferência de curso para os alunos de Biblioteconomia. A plenária aprovou o mecanismo de “opção administrativa”, que foi oferecida para aqueles interessados em investir em uma nova formação. Tais alunos foram exaustivamente informados dos procedimentos necessários para a efetivação deste procedimento, assim como das implicações para a integralização do Curso pretendido no período máximo permitido. Para cada um destes, foi elaborada uma fórmula de conversão de horas e disciplinas, assim como disponibilizado um quadro de equivalências. A tabela de equivalências foi elaborada com o objetivo único e exclusivo de facilitar e agilizar a opção administrativa dos alunos do Curso de Biblioteconomia, não sendo válida para transferências de outros cursos de Biblioteconomia no país e no exterior. A partir de 1999, portanto, não existe mais a opção de transferência de Curso de Biblioteconomia para o Curso de Gestão da Informação, reforçando-se sua característica de curso novo. Os alunos optantes foram igualmente alertados para o fato de que não inte-

gralizariam o Curso no mesmo tempo do Curso de Biblioteconomia, devido às disciplinas não equivalentes e à possibilidade de não serem oferecidas todas as disciplinas segundo o fluxo indicado na Grade Curricular. Cientes disto, os alunos, assinaram um documento formalizando sua opção, formando três grupos, como segue:

Optantes (em 1999)	Número de optantes (regularmente matriculados no 1ºS/2000)	Provável colação de grau
Biblioteconomia – 3º ano	4 alunos	1º Semestre/2001
Biblioteconomia – 2º ano	16	2º Semestre/2001
Biblioteconomia – 1º ano	25	1º Semestre/2002

O CGI ofereceu, nos anos de 1999 e 2000, um conjunto extra de disciplinas obrigatórias e optativas, no período da noite e aos sábados, necessárias para que os alunos pudessem integralizar os créditos necessários, respeitando-se o atendimento aos três grupos acima citados. Casos particularizados estão sendo atendidos dentro das possibilidades de oferecimento de disciplinas e de professores, respeitando-se a prioridade de oferecimento para os grupos como um todo. A previsão inicial foi confirmada e o primeiro Bacharel em Gestão da Informação colou grau no primeiro semestre de 2001.

ESTRUTURA DO CURRÍCULO

obs: verificar o anexo – grade curricular

O currículo segue a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), caracterizado pelo princípio da flexibilização curricular. Os pré-requisitos foram reduzidos a um mínimo imprescindível – sob o ponto de vista da integração de conteúdos – e há um elenco de disciplinas optativas dividido em duas linhas de conteúdos e um grupo que atende ambas as linhas. Nos primeiros e segundos semestres do segundo e terceiro ano, os alunos são obrigados a cursar uma das duas disciplinas optativas oferecidas – uma disciplina de cada linha, ou disciplinas que atendam às duas linhas de formação. No primeiro semestre do

quarto ano, são duas disciplinas optativas – elegidas em um total de quatro e no segundo semestre do quarto ano, são quatro optativas, eleitas em um rol de oito possíveis.

Igualmente, no primeiro e segundo semestre do quarto ano, existem dois “espaços” na grade curricular, para que o discente opte (igualmente de forma obrigatória) por quaisquer disciplinas oferecidas pelos demais Departamento de Ensino da UFPR, num mínimo de 120 horas. A exigência destas 120 horas de disciplinas de “formação complementar optativa livre” é, igualmente, uma possibilidade de flexibilizar a formação acadêmica do aluno do Curso de Gestão da Informação e que contempla duas vertentes na proposta pedagógica do curso. A primeira, relaciona-se com o fato de que o CGI caracteriza-se por uma formação mais generalista, devido às características intrínsecas da área de informação como um todo. Sob este aspecto, a possibilidade do discente em optar por quaisquer outras disciplinas em quaisquer outros departamentos de ensino da UFPR resulta, teoricamente, em um direcionamento para áreas de seu interesse, como por exemplo, gestão da informação na área jurídica, na área de comunicação, turismo, entre outras.

A inclusão de um conjunto de dez disciplinas identificadas como “Tópicos Especiais”, foi baseada na constatação empírica de que a área de informação tem se configurado como extremamente dinâmica e heterogênea. A estrutura imposta a tal conjunto de disciplinas, apenas indica a temática a ser desenvolvida, considerando-se o possível reforço e monitoramento dos avanços possíveis para tais temas, ou mesmo a exploração de temas que são periféricos, mas ainda importantes, aos conteúdos explorados nas disciplinas obrigatórias. Isto permite uma flexibilização e uma atualização constante da proposta curricular, além das já possíveis nos processos de ajuste e reformulação.

A Reformulação Curricular prevista para 2002 incorporará – no escopo das discussões da Pró-Reitoria de Graduação da UFPR – mais elementos da flexibilização curricular, onde serão estruturadas

propostas que permitam que atividades antes consideradas como “extras”, tais como participação em eventos, estágios voluntários, cursos relacionados à área de informação realizados em outros locais que não a universidade, participação em atividades de monitoria, pesquisa e extensão, entre outras, sejam incorporadas como créditos de disciplinas e passem a figurar diretamente no histórico escolar.

Quanto às disciplinas obrigatórias, estas correspondem aos eixos propostos pelos grupos de trabalho definidos na proposta de criação do Curso de Gestão da Informação, a saber:

1. eixo de administração;
2. eixo de fontes de informação;
3. eixo de tratamento de informação;
4. eixo de tecnologias aplicadas;
5. eixo de pesquisa.

Além destes eixos, um grupo de professores esteve envolvido com a disciplina de estágio, enquanto outros Departamentos foram consultados para o oferecimento de disciplinas obrigatórias, chamadas informalmente, de “disciplinas de apoio”, tais como Língua Portuguesa, Sociologia, Estatística, entre outras.

A proposta de envolver os alunos em atividades reais do mercado de trabalho direcionou o corpo docente a rever os processos de avaliação discente, passando a promover atividades mais voltadas para o desenvolvimento de projetos e de resolução de problemas, que em provas formais e outras avaliações mais tradicionais.

ENTRADA NO VESTIBULAR E MECANISMOS DE PROMOÇÃO DO CURSO

No primeiro ano de oferta do curso à comunidade (vestibular de 1999), a relação candidato-vaga alcançou 11,58. Em 2000, foi de 3,30 e em 2001, de 6,54. Tal variação não permite, no momento, mais do que especulações sobre a aceitação do curso e a proposta de perfil profissional. Todavia, é de extremo interesse da Coordenação do Curso investigar, tão logo quanto possível, as

motivações dos candidatos efetivamente aprovados no concurso vestibular e as razões de evasão.

Quanto a promoção do curso na comunidade, as atividades têm sido realizadas em cursos pré-vestibular, em notas e reportagens em jornais impressos, televisão e rádio, entrevistas e participação em eventos. Os atuais discentes têm colaborado na disseminação e consolidação da “marca” Gestão da Informação, quer junto às entidades que congregam potenciais empregadores, quer na confecção de pastas, adesivos, camisetas e outros materiais de caráter promocional.

A opção por fortalecer o curso interna e externamente à universidade tem dificultado a participação em eventos, em especial na área de Biblioteconomia e Documentação, que pudessem esclarecer e instigar as discussões sobre a formação profissional proposta pela UFPR. Ainda assim, no âmbito do Congresso de Humanidades – realizado em 2000, pelo Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes – o Departamento de Ciência e Gestão da Informação promoveu o Primeiro Encontro Internacional de Ciência e Gestão da Informação.

ESTÁGIO E MERCADO DE TRABALHO

Outro aspecto crucial na avaliação do Curso de Gestão da Informação relaciona-se com a recepção do profissional e, anteriormente a essa, do estagiário em Gestão da Informação no ambiente do mercado de trabalho. A Coordenação do Curso de Gestão da Informação conta com uma Comissão Orientadora de Estágio (COE) que examina as propostas de estágio oferecidas em relação às potencialidades de trabalho a serem desenvolvidas pelo discente, conforme o período em que se encontra no curso. A COE tem recebido propostas de estágio (remunerado, na maioria das vezes), de empresas e instituições que já estão sensibilizadas para a questão da investigação, coleta, tratamento, armazenagem e distribuição orientada de informação. Algumas vezes, é o próprio discente que investiga a oportunidade de estágio e a submete à COE. Quando é o caso de estágio voluntário, a COE localiza o responsável pela orientação local e solicita, tanto a este profissional

quanto ao estagiário, o contato permanente com os professores de estágio do curso, a fim de que se possa realizar uma supervisão remota. Não há exigências explícitas quanto a formação acadêmica do profissional orientador, desde que este seja responsável por um sistema, processo, produto, serviço e/ou atividade de informação.

No caso do estágio obrigatório, a situação de controle e avaliação já é distinta, obedecendo os procedimentos da disciplina respectiva.

Quanto ao mercado de trabalho, o principal desafio é sensibilizar unidades concedentes de estágio e potenciais empregadores da importância das atividades do profissional, que podem incrementar a interconectividade de pessoas com a informação desejada. O Gestor da Informação vai trabalhar em equipes multidisciplinares, atuando nos processos de geração e uso dos recursos de informação, diagnosticando, propondo e implementando ações para a solução de problemas com informação.

Habilitado também para a prestação de serviços na forma de consultoria ou assessoria, seu campo de atuação atinge diferentes organizações tais como: entidades públicas, empresas privadas, organizações não governamentais, instituições de ensino e de pesquisa, escritórios de profissionais liberais, livrarias, editoras, sindicatos, associações, clubes recreativos, galerias de arte, instituições culturais, meios de comunicação de massa (rádio, TV, cinema etc.) entre outras entidades.

CENTRO DE TREINAMENTO E CONSULTORIA

Em 2000, o Centro de Capacitação e Consultoria em Gestão da Informação (CCCGI) foi aprovado pela Consultoria Jurídica da UFPR. O CCCGI objetiva:

- Promover cursos, programas e eventos de extensão, em quatro grandes áreas (Tratamento da Informação; Fontes de Informação; Tecnologias aplicadas à Informação e Administração de Recursos e Sistemas de Informação);
- Prestar serviços a instituições públicas e/ou privadas no âmbito de Gestão da Informação;

- Propiciar estágios aos alunos do Curso de Gestão da Informação;
- Capacitar e atualizar usuários/clientes internos e externos em áreas temáticas relacionadas com Gestão da Informação.

Deste o início de 2001, o Centro já vem recebendo solicitações de empresas/instituições interessadas na prestação de serviços e na possível realização de parcerias.

O CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO E AS DIRETRIZES CURRICULARES DO MEC

A criação do Curso de Gestão da Informação evoluiu das discussões de reformulação curricular do Curso de Biblioteconomia, o que todavia, não indica que o Curso de Biblioteconomia passou a ter “nova denominação”. A formação do profissional de Gestão da Informação (ou o *Information Resource Manager*), como é identificado no exterior, apresenta-se com distinções significativas em relação às demais “profissões de informação”. A Coordenação do Curso de Biblioteconomia (que encerrará suas atividades quando da formatura da última turma – prevista para 2001) e a Coordenação do recém criado Curso de Gestão da Informação, têm acompanhado as discussões da Comissão de Especialistas na macro-área de Ciência da Informação, desde que esta foi criada. Todavia, os procedimentos de esclarecimento e de inclusão do curso de Gestão de Informação nesta macro-área como um curso **em separado** e não como “nova nomenclatura” para cursos de Biblioteconomia, tem sido ainda um ponto a ser discutido. O Colegiado do Curso de Gestão da Informação é de entendimento que este Curso, por sua concepção curricular, perfil profissional pretendido e perspectiva de atuação do egresso no mercado de trabalho, deve ser considerado como um novo curso na área de Ciência da Informação. Deve-se destacar ainda, a existência e criação de outros cursos sob esta nomenclatura, mas que foram orientados à área de Administração (tal como o curso de Administração – ênfase em Gestão da Informação, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná) ou mesmo daqueles

na área de Informática, como o curso de especialização em Gestão da Tecnologia da Informação da UNICEMP. A existência de tais cursos, reforça o crescente interesse por uma formação voltada para a gerência de recursos de informação.

DADOS DO COORDENADOR E VICE-COORDENADOR

Quando da Criação do Curso (Gestão 1997-99)

Coordenadora do Curso

Profa. Lígia Leindorf Bartz Kraemer

Vice-Coordenadora do Curso

Profa. Dra. Patricia Zeni Marchiori

Quando do Início de seu Funcionamento (gestão 1999-2001)

Coordenadora do Curso

Profa. Dra. Patricia Zeni Marchiori

Vice-Coordenadora do Curso

Profa. Raquel Rutina Korobinski

- obs: renunciou ao cargo em fevereiro/2000, devido a gravidez e participação no Programa de Mestrado Interinstitucional PUC-Campinas/UFPR

Atual coordenação (gestão 2001-2003)

Coordenadora do Curso

Profa. Dra. Laura Sánchez Garcia

Vice-Coordenadora do Curso

Profa. Sonia Maria Breda

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUWENS, Michel. How to survive as a business information professional. **FID News Bulletin**, v. 42, n. 2, pp. 35-36, Feb. 1992.

BOWES, Roger. Expanding the information horizon: alternatives careers for information professionals. **Aslib Proceedings**, London, v. 43, n. 9, pp. 217-275, Sept. 1991.

CAMERON, William J. In Canada: education of library and information professionals. **Canadian Library Journal**, Ottawa, v. 30, n. 4, pp. 231-235, Aug. 1982.

HURT, C. D. The Future of Library Science in higher education: a crossroads for Library Science and Librarianship. In: GODDEN, Irene P. **Advances in Librarianship**, v. 16. San Diego: Academic Press, 1992. pp.153-181.

KING, Alan. The path to CIO. **Special Libraries**, v. 84, n. 4, pp. 217, Fall 1993.

KLEMENT, Suzan. Information brokers: assets or liabilities? **Infomediary**, v. 2, n. 3/4, pp. 165-172, Dec. 1988.

KLING, Rob. More information, better jobs?: occupational stratification and labor market segmentation in United State information labor force. **The information Society**, UK, v. 7, n. 2, pp. 77-107, June 1990.

MACKAY, Renate. Information brokers: an endangered species? **Information World Review**, n. 71, pp. 10-11, Jun. 1992.

MACKAY, Renate. Information brokers: how to find and select them? **Information World Review**, n. 71, pp. 10-11, Jun. 1992.

MARCHIORI, Patricia Zeni. Bibliotecários, jornalistas e informáticos: a ocupação de posições relativas no campo de atividades de informação. **Transinformação**, Campinas, v. 8, n. 1, pp. 89-111, jan./abr. 1996

MARCHIORI, Patricia Zeni. **A posição relativa dos profissionais de Biblioteconomia, Jornalismo e Informática no Campo de Atividades de Informação no Município de Curitiba**: Análise da formação acadêmica na Universidade Federal do Paraná, em conjunto com indicadores sociológicos. Orientador: Profa Dra Maria Nélide Gonzalez de Gomez. Rio de Janeiro, 1992. 383 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola d Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Convênio CNPq/IBICT.

MARCHIORI, Patricia Zeni. O Profissional da Informação. In: Simpósio Internacional "Prof. Dr. Paulo Tarcísio Mayrink" / Encontro de Biblioteconomia do Centro-Oeste Paulista (2., 4.: Marília: 04-06 de setembro de 1996). Marília, São Paulo.

MARCHIORI, Patricia Zeni. Eram os deuses astronautas? ou São os bibliotecários profissionais de informação. **Ensaio APB**, n. 34. 1996, 13 p.

MASON, Richard O. What is an information professional. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 31, n. 2, pp. 122-138, Fall 1990.

MCGARRY, K. J. Curriculum theory and Library and Information Science. **Education for Information**, Amsterdam, v. 5, n. 2/3, pp. 139-156, Sept. 1987.

OFFOR, Colin. Charging for information: a changing climate and an emerging market place? **Infomediary**, v. 5, n.1, pp. 49-62, Jun. 1991.

OJALA, Mary Dee. What will they call us in the future? **Special Libraries**, v. 84, n. 4, pp. 226-229, Fall 1993.

OJALA, Mary Dee. Core competencies for special library managers of the future. **Special libraries**, v. 84, n. 4, pp.230-233, Fall 1993.

PEMBERTON, J. Michael, NUGENT, Christine R. Information Studies: emergent field, convergent curriculum. **Journal of Education for Library and Information Science**, v. 36, n. 2, pp. 126-138, Spring 1995.

PONJUÁN DANTE, Glória. **Gestión de la información en las organizaciones**: Principios, conceptos y aplicaciones. Santiago de Chile: CECAPI, 1998. 222 p.

TREMBLAY, Gaëtan. The Information Society: from Fordism to Gatesism. **Canadian Journal of Communication**, v. 20, n. 4, pp. 461-482, 1995.

VITRO, Roberto A. El setor informativo en el desarrollo econômico y social. **Revista Latinoamericana de Comunicación**, Brasília, n. 8, pp. 31-48, out./dec. 1983 (traduzido para o português).

WARNER, Alice Sizer. Information services: new uses for an old product. **Wilson Library Bulletin**, v. 49, n. 6, pp. 440-444, Feb. 1975.

YOUNG, Peter R. Changing information access economics: new roles for libraries and librarians. **Information Technology and Libraries**, v. 13, n. 2, pp. 103-114, June 1994.

Ano de semestre	Currículo Pleno - Resolução nº 24/98 - CEPE Curso de gestão da informação / UFR						
1º Ano 1º Semestre	HL201 Língua portuguesa I 60h	HB057 História da cultura e dos registros do conhecimento 75h	HC060 Sociologia Geral III 69h	HB058 Normalização documentária 45h	HB059 Princípios de administração 45h	HE049 ou HE020 Língua inglesa ou espanhol instrumental I 60h	
1º Ano 2º Semestre	HL308 Prática de produção de textos em língua portuguesa 60h	HB060 Informação e comunicação 75h	HB061 Fundamentos de análise da informação 60h	HB062 Usuários/ clientes de informação 45h	HB063 Informática básica 45h	HE050 ou HE021 Língua inglesa ou espanhol instrumental II 60h	
2º Ano 1º Semestre	HB115 Fontes de informação em ciências humanas e sociais I 60h		HB065 Linguagens de classificação 75h	HB066 Serviços de informação 45h	HB067 Administração de recursos de informação 60h	HB068 Informática aplicada 45h	Optativa I 60h
2º Ano 2º Semestre	HB116 Fontes de informação em ciências exatas 60h		HB070 Indexação e condensação da informação 60h	HB071 Análise e representação descritiva da informação 75h	HB221 Gerência em informação 45h	HB073 Redes de informação 45h	Optativa II 60h
3º Ano 1º Semestre	HB117 Fontes de informação em ciências biológicas 60h	HB075 Gerenciamento de acervos informacionais 75h		HB076 Monitoramento da informação 45h	HB077 Consultoria em informação 60h	HB078 Laboratório de bases de dados 60h	Optativa III 45h
3º Ano 2º Semestre	HB079 Fontes de informação em ciências jurídicas 45h	HB080 Planejamento de unidades e serviços de informação 60h	HB081 Laboratório de linguagens documentárias e terminológicas I 60h	HB222 Metodologia da pesquisa em informação 75h	CE003 Estatística II 60h		Optativa IV 45h
4º Ano 1º Semestre	HB083 Estágio supervisionado 270h	Optativa V 60h	Optativa VI 45h	HB118 Projeto de pesquisa em informação 60h	HB085 Avaliação de unidades de informação 75h		
4º Ano 2º Semestre	Optativa VII 45h	Optativa VIII 60h	Optativa IX 60h	HB086 Pesquisa em informação II 60h	Optativa X 45h		

Carga Horária semanal (sem as disciplinas optativas livres)

1º ano - 23h	2º ano - 23h	3º ano - 23h	4º ano (1º sem) - 34h	4º ano (2º sem) - 18h
--------------	--------------	--------------	-----------------------	-----------------------

Carga Horária Total

Disciplinas obrigatórias:	2055h
Formação complementar optativa:	520h
Formação complementar optativa livre:	120h
Estágio:	270h
Total:	2970h

CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO/UFPR**FORMAÇÃO COMPLEMENTAR OPTATIVA**

(525 horas dentre as disciplinas abaixo, segundo a orientação da Coordenação do Curso):

D 1 - Linha de Tratamento da Informação

Conservação Preventiva de Documentos
Laboratório de Linguagens Documentárias e Terminológicas II
Linguística Aplicada ao Tratamento da Informação
Oficina de Tratamento da Informação
Tópicos Especiais em Editoração
Tópicos Especiais em Fontes de Informação
Tópicos Especiais em Informática Aplicada
Tópicos Especiais em Linguagens Documentárias

D 2 - Linha de Administração de Unidades e Serviços de Informação

Disseminação Seletiva da Informação
Gestão de Informação em Atividades Culturais
Gestão de Informação em Ciência e Tecnologia
Gestão de Informação em Negócios e Serviços
Políticas Culturais
Políticas em Ciência e Tecnologia
Produção dos Registros do Conhecimento II
Tópicos Especiais em Administração de Unidades de Informação

D 3 - Ambas as linhas: Tratamento da Informação e Administração de Unidades e Serviços de Informação

Bibliotecas Comunitárias e Especiais
Bibliotecas Especializadas e Universitárias
Bibliotecas Públicas e Escolares
Introdução à Arquivística
Tópicos especiais em Antropologia XIII
Leitura e Formação de Leitores
Língua Espanhola Instrumental III
Língua Espanhola Instrumental IV
Língua Inglesa Instrumental III
Língua Inglesa Instrumental IV
Produção dos Registros do Conhecimento I
Tópicos Especiais em Ciência da Informação
Tópicos Especiais em Arquitetura de Biblioteca e Unidades de Informação
Tópicos Especiais em Redes de Informação
Tópicos Especiais em Serviços de Informação
Tópicos Especiais em Gestão da Informação

**CURSO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO/UFPR
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS**

Disciplina	Ementa	C.H.
Administração de Recursos e Serviços de Informação	Estudo e análise das técnicas de captação de recursos para unidades e serviços de informação sob o enfoque estratégico.	60
Análise e Representação Descritiva da Informação	A representação descritiva sob seu aspecto estrutural. Estudo e prática do código de catalogação adotado como padrão no Brasil.	75
Avaliação de Unidades de Informação	Estudo e análise das técnicas de avaliação aplicadas nas unidades de informação sob os enfoques qualitativo e quantitativo.	75
Consultoria em Informação	Princípios, estratégias e atividades de consultoria em informação.	60
Estágio Supervisionado	Aplicação, em unidades e serviços de informação, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos nas diversas disciplinas do curso.	270
Estatística II	Estatística: representação tabular e gráfica. Distribuições de freqüências. Elementos de probabilidade. Distribuições discretas de probabilidades. Distribuições contínuas de probabilidades. Noções de amostragem. Estimativa de parâmetros. Teoria das pequenas amostras. Testes de hipóteses. Análise da variância. Ajustamento de curvas. Regressão e correlação. Séries temporais. Controle estatístico de qualidade.	60
Fontes de Informação em Ciências Biológicas	Identificação, análise e uso de fontes de informação especializadas na área de ciências biológicas em meios não-eletrônicos, eletrônicos e óticos.	60
Fontes de Informação em Ciências Humanas e Sociais	Identificação, análise e uso de fontes de informação especializadas na área de ciências humanas e sociais em meios não-eletrônicos, eletrônicos e óticos.	60
Fontes de Informação em Ciências Jurídicas	Identificação, análise e uso de fontes de informação especializadas na área de ciências jurídicas em meios não-eletrônicos, eletrônicos e óticos.	45
Fontes de Informação em Ciências Exatas	Conceito, tipologia e funções das fontes de informação. Identificação, análise e uso de fontes na área de ciências exatas em meios não-eletrônicos, eletrônicos e óticos	60
Fundamentos de Análise da Informação	Elementos de lógica, lingüística e terminologia aplicados à análise da informação.	60
Gerência em Informação	Gerente de organização. Comportamento e desenvolvimento gerencial, com ênfase na interação usuário/cliente.	45
Gerenciamento de Acervos Informacionais	Políticas e estratégias relativas ao desenvolvimento de acervos informacionais. Princípios e políticas de acesso. Processos decisórios relacionados a acervo e acesso.	75
História da Cultura e dos Registros do Conhecimento	Estudo diacrônico dos registros do conhecimento humano e das bibliotecas no contexto sócio-cultural.	75
Indexação e Condensação da Informação	Análise documentária: conceituação e funções. Indexação e recuperação da informação. Metodologia da indexação e da condensação. Tipologia de produtos da análise documentária.	60
Informação e Comunicação	Descrição e análise do setor de informação e comunicação em seus contextos sócio-políticos, culturais, econômicos e tecnológicos. Profissionais e mercado de informação. Organismos nacionais e internacionais de apoio ao setor de informação e comunicação.	75
Informática Aplicada	Análise de sistemas voltados para unidades de informação. Descrição, análise, prática e avaliação de software bibliográficos.	45
Informática Básica	Panorama histórico, conceitual e terminológico da informática no processo de inovação tecnológica e no tratamento e transferência da informação. Prática em sistemas operacionais, interfaces gráficas e software aplicativos.	45

Disciplina	Ementa	C.H.
Laboratório de Bases de Dados	Laboratório de análise, <i>design</i> e construção de bases de dados documentárias.	60
Laboratório de Linguagens Documentárias e Terminológicas I	Laboratório de construção de linguagens documentárias e/ou levantamentos terminológicos especializados como insumo ao processamento informacional e/ou elaboração de instrumentos e produtos informacionais.	60
Língua Espanhola Instrumental I	Esquema fonético-ortográfico. O artigo. O substantivo. O pronome. O adjetivo. Verbos auxiliares. Verbos regulares. Prática da língua.	60
Língua Espanhola Instrumental II	Verbos irregulares. Preposições. Advérbios. Prática da língua.	60
Língua Inglesa Instrumental I	Prática de leitura e compreensão de textos escritos em língua inglesa, controlados e autênticos, de nível básico e intermediário, de diversas áreas de conhecimento. Análise da estrutura do texto. Itens gramaticais e suas funções comunicativas. Expansão do vocabulário.	60
Língua Inglesa Instrumental II	I. Aprofundamento das habilidades de leitura e compreensão de textos em língua inglesa, controlados e autênticos, de diversas áreas do conhecimento: 1. Estratégias para o desenvolvimento da leitura; 2. Níveis de generalidade nos desenvolvimentos da leitura. II. Prática de identificação de informações em parágrafos e textos: 1. Identificação das idéias principais e secundárias; 2. Síntese das informações do texto em forma de "outline", em português; 3. Reconhecimento dos métodos de formação e desenvolvimento de parágrafos. III. Prática de tradução de textos autênticos em áreas específicas.	60
Língua Portuguesa I	Língua e escrita. Estruturação do texto. Texto informativo e texto opinativo. Prática de recepção e produção de textos.	60
Linguagens de Classificação	Sistemas de classificação: teorias e histórico. Sistemas classificatórios para suportes bibliográficos e não bibliográficos.	75
Metodologia da Pesquisa em Informação	Políticas, métodos, técnicas e tipos de pesquisa científica.	75
Monitoramento da Informação	Estratégias e métodos do monitoramento da informação. Estudo das organizações e dos mecanismos nacionais e internacionais para o controle e monitoramento da produção e disponibilidade de informações e documentos.	45
Normalização Documentária	Estudo da normalização no processo evolutivo das sociedades e suas aplicações práticas.	75
Pesquisa em Informação I	Elaboração de projeto de pesquisa e revisão de literatura em informação.	60
Pesquisa em Informação II	Elaboração individual de trabalho monográfico sob orientação docente do curso de gestão da informação.	60
Planejamento de Unidades e Serviços de Informação	O processo de planejamento e suas implicações em unidades e serviços de informação.	60
Prática de Produção de Textos em Língua Portuguesa	Tipologia de textos. Análise e produção de textos voltados para áreas específicas do conhecimento.	60
Princípios de Administração	Noções de administração geral e de organização em unidades e serviços de informação.	45
Redes de Informação	Aspectos teóricos e práticos da estrutura, funcionamento e recursos de redes de informação não-eletrônicas e eletrônicas.	45
Serviços de Informação	Tipologia, estruturação e aspectos gerenciais de serviços de informação centrados no usuário/cliente.	45
Sociologia Geral III	Introdução à sociologia. Sociologia como ciência. Conceito da sociologia. Evolução histórica da sociologia.	60
Usuários/Clientes de Informação	Estudo e análise de atitudes e comportamentos de pessoas e grupos frente a busca de informação.	45

DISCIPLINAS OPTATIVAS**D 1 - Linha de Tratamento da Informação**

Disciplina	Ementa	C.H.
Conservação Preventiva de Documentos	Política e procedimentos de conservação preventiva de acervos visando seu acesso.	45h
Laboratório de Linguagens Documentárias e Terminológicas II	Processamento e recuperação da informação temática, em diversos suportes, com auxílio de recursos computacionais e outras possíveis inovações tecnológicas.	60h
Linguística Aplicada ao Tratamento da Informação	Contribuições dos estudos lingüísticos ao processamento informacional. Enfoques interdisciplinares de semântica, pragmática, morfologia, sintaxe e lingüística textual como insumos teóricos e operacionais. Recortes selecionados de lexicologia/ lexicografia e estudos terminológicos. As modernas indústrias da língua com vistas à documentação e informação.	45h
Oficina de Tratamento da Informação	Prática em organização de acervos e tratamento de informações e documentos.	60h
Tópicos Especiais em Editoração	Aspectos culturais, industriais e comerciais da atividade editorial. Política editorial no Brasil. Direitos autorais. Depósito legal.	45h
Tópicos Especiais em Fontes de Informação	Identificação, análise e uso de fontes de informação em área específica.	60h
Tópicos Especiais em Informática Aplicada	Abordagens contemporâneas de tecnologias aplicadas à unidades e serviços de informação.	60h
Tópicos Especiais em Linguagens Documentárias	Tratamento e recuperação temática da informação.	60h

D 2 - Linha de Administração de Unidades e Serviços de Informação

Disciplina	Ementa	C.H.
Disseminação Seletiva da Informação	Estratégias e técnicas de disseminação seletiva da informação em meios não-eletrônicos e eletrônicos.	60h
Gestão de Informação em Atividades Culturais	Estudos sobre alternativas para a criação e manutenção de espaços e promoções culturais.	60h
Gestão de Informação em Ciência e Tecnologia	Estudos sobre as alternativas para a criação e manutenção de unidades e serviços de informação em c&t.	60h
Gestão de Informação em Negócios e Serviços	Estudos sobre alternativas para a criação e manutenção de unidades e serviços de informação no setor terciário da economia.	60h
Políticas Culturais	Estudo da política cultural em seus principais aspectos: enquanto resultado de um dado projeto político, como modalidade específica de uma prática ou como tendência e modo de comunicação de uma biblioteca ou unidade cultural com a sociedade.	45h
Políticas em Ciência e Tecnologia	Estudo da política em ciência e tecnologia em seus principais aspectos: enquanto resultado de um dado projeto político, como modalidade específica de uma prática ou como tendência e modo de comunicação de uma biblioteca ou unidade de informação especializada com a sociedade.	45h
Produção dos Registros do Conhecimento II	História e problemática dos acervos raros brasileiros. Critérios de raridade e políticas de preservação.	60h
Tópicos Especiais em Administração de Unidades de Informação	Abordagens contemporâneas em administração de unidades e serviços de informação.	45h

D 3 - Ambas as linhas: Tratamento da Informação e Administração de Unidades e Serviços de Informação

Disciplina	Ementa	C.H.
Bibliotecas Comunitárias e Especiais	A biblioteca especial como espaço de informação e formação. A biblioteca comunitária como espaço educativo, cultural e recreativo.	45h
Bibliotecas Especializadas e Universitárias	A biblioteca universitária no contexto de pesquisa, ensino e extensão. A biblioteca especializada como provedora de recursos informacionais para organizações.	45h
Bibliotecas Públicas e Escolares	A biblioteca pública como agência social. A biblioteca escolar e suas relações com a comunidade.	45h
Introdução à Arquivística	Princípios e técnicas de planejamento, organização e administração de arquivos.	45h
Tópicos Especiais em Antropologia XIII	A especificidade do conhecimento em Antropologia e a construção do conceito de Cultura. A diversidade cultural, o relativismo e a crítica do etnocentrismo. A representação do outro: patrimônio cultural e museus. Os sistemas classificatórios	60h
Leitura e Formação de Leitores	A leitura como instrumento de construção da cidadania. Políticas e ações de incentivo à leitura.	60h
Língua Espanhola Instrumental III	Emprego das estruturas lingüísticas complexas. Estudo de textos. Prática de conversação. Prática de redação.	60h
Língua Espanhola Instrumental IV	As construções sintáticas e modismos específicos do espanhol. Estudos de textos. Prática de conversação. Prática de redação.	60h
Língua Inglesa Instrumental III	Prática de compreensão de textos orais breves sobre assuntos referentes à vida social e acadêmica do estudante universitário, para alunos com nível elementar de proficiência em compreensão oral. Estratégias de compreensão oral. Expansão do vocabulário.	60h
Língua Inglesa Instrumental IV	Prática de compreensão de textos orais com ênfase em palestras. Aprofundamento das estratégias de compreensão oral. Expansão do vocabulário.	60h
Produção dos Registros do Conhecimento I	Estudo dos registros contemporâneos, a partir das novas tecnologias de sua produção. Situação atual e tendências das bibliotecas nas sociedades informatizadas.	60h
Tópicos Especiais em Ciência da Informação	Estudo de temas selecionados da área de ciência da informação.	45h
Tópicos Especiais em Arquitetura de Biblioteca e Unidades de Informação	Normas e padrões para a construção, distribuição espacial e segurança em bibliotecas e unidades de informação.	60h
Tópicos Especiais em Redes de Informação	Abordagens contemporâneas em redes de informação e bancos/ bases de dados.	45h
Tópicos Especiais em Serviços de Informação	Aplicação, estudos de uso e de demandas de informação sob enfoques quantitativos e qualitativos.	45h
Tópicos Especiais em Gestão da Informação	Estudos e aplicações da Gestão da Informação	45h

ADMINISTRAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Rosa CORRÊA¹

RESUMO

Apresentação da Estrutura Curricular Curso de Administração da Informação das Faculdades Integradas Tereza Martin.

Palavras-chave: Ensino de Ciência da Informação; Estrutura Curricular.

ABSTRACT

Report on the Information Management Curriculum of Faculdades Integradas Tereza Martin.

Key words: Information Management Curriculum.

As Faculdades Integradas Teresa Martin começaram a funcionar em 1971, mediante autorização do MEC, através do Decreto nº 68.282/71, de 25 de fevereiro daquele ano. Desde sua fundação, a instituição preocupou-se com o bairro e a região, mantendo sua biblioteca aberta à população, patrocinando atividades culturais, realizando convênios com órgãos públicos para prestação de serviços à comunidade. A partir de 1986 iniciou a publicação de sua revista TEMA, que mantém intercâmbio com instituições nacionais e estrangeiras.

Atualmente possui dois campus, com os seguintes cursos:

Campus Teresa Martin

- Administração com habilitação em Análise de Sistemas;

- Administração com habilitação em Administração da Informação;
- Ciências Contábeis;
- Letras (Licenciatura);
- Ciências com habilitação em Matemática;
- História (Licenciatura);
- Geografia (Licenciatura).

Campus Pinheirense

- Administração com habilitação em Marketing;
- Administração com habilitação em Comércio Exterior;
- Turismo;
- Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional e Magistério;
- Estudos sociais com habilitação em História e Geografia (Licenciatura).

1. Professora de Organização da Informação Empresarial do curso de Administração da Informação Bibliotecária especialista em Museologia.

O curso de Administração com habilitação em Administração da Informação foi criado em 1999. Caracteriza-se pela associação entre uma formação generalista na área de administração, complementada com um conjunto de habilidades específicas relacionadas à área da administração, no que concerne às questões relativas ao adequado tratamento da informação, como instrumento de suporte à tomada de decisões e como forma de permitir às organizações um maior poder de decisão.

O currículo foi planejado de forma a permitir uma fusão sinérgica de conteúdos: administração e biblioteconomia, permitindo a formação de um profissional que, sendo administrador, possua todas as bases que o tornem apto a planejar, organizar e gerir uma central de informação. Este profissional poderá atuar nas organizações como um gerente do sistema de informações, dimensão esta cada vez

mais fundamental para a manutenção da competitividade das organizações.

O regime escolar é anual e o prazo para conclusão do curso é de, no mínimo, 4 (quatro) anos e, no máximo, 7 (sete) anos.

Finalizando, o administrador egresso das Faculdades Integradas Teresa Martin deverá possuir conhecimentos generalistas sobre todas as áreas da administração e correlatas, com qualificação específica para atuação na área da gestão da informação, com visão ampla sobre a problemática que o tema refere, bem como sua relevância para a atualidade e consciente sobre a importância da efetividade das ações profissionais para uma eficaz gestão dos negócios das organizações. Deverá estar apto a planejar, organizar e gerir uma central de informação e possuir características profissionais para poder atuar nas organizações como um gerente do sistema de informações.

CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: DENOMINAÇÃO DE CURSO E DIRETRIZES CURRICULARES

Maria Odila FONSECA¹

RESUMO

Discussão das especificidades da Ciência da Informação e da Arquivologia e de suas relações interdisciplinares.

Palavras-chave: *Ciência da Informação; Arquivologia; Interdisciplinaridade.*

ABSTRACT

This paper discusses the boundaries of two disciplines (Information Science and Archival studies) and aspects of their interdisciplinarity.

Key words: *Information Science; Archival Studies; Interdisciplinarity.*

O PROBLEMA

As afirmações em torno das características interdisciplinares da Ciência da Informação têm estado presente na maior parte dos estudos que objetivam aprofundar as reflexões em torno das características desta disciplina específica. Pinheiro afirma:

“Durante vinte anos de estudos de Ciência da Informação nossa percepção é de que a ciência da Informação tem seu estatuto científico, como ciência social que é, portanto, interdisciplinar por natureza, e apresenta interface com a Biblioteconomia, Ciência da Computação, Ciência Cognitiva, Sociologia da Ciência e Comunicação, entre outras áreas...” (1997, p.1)

Jardim & Fonseca (1992) apresentam quadro – síntese ilustrativo das principais relações interdisciplinares observadas por importantes pensadores da Ciência da Informação:

Relações da Ciência da Informação com outras Disciplinas	
SARACEVIC	Biblioteconomia, Ciência da Computação, Ciência Cognitiva, Comunicação.
BELKIN	Linguística, Comunicação, Ciência da computação, Estatística, Biblioteconomia.
LE COADIC	Psicologia, Linguística, Sociologia, Informática, Matemática, Lógica, Estatística, Economia, Direito, Política, Filosofia.
FOSKET	Biblioteconomia, Ciência da Computação, Psicologia, Linguística.
SOEMEN	Semiologia, Linguística, Administração, Lógica, Psicossociologia, Informática
SHERA	Biblioteconomia

A evidente exclusão da Arquivologia como disciplina com a qual estes autores possam identificar elementos comuns à Ciência da Informação é instigante. Tais relações parecem “a olho nu”, bastante óbvias, se considerarmos, na perspectiva que

1. Professora do Curso de Ciência da Informação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Heckhausen (1972) identifica como o domínio material, o conjunto de objetos das quais elas se ocupam: a informação.

E esta exclusão é mútua, pois a Arquivologia não tem considerado a Ciência da Informação como área afim, **fato que pressupõe-se estreitamente vinculado a não consideração da informação como seu objetivo preferencial de estudo.**

Alguns exemplos deste pensamento ainda hegemônico podem ser citados a partir de alguns formadores de opinião na área arquivística. Jardim elenca exemplos de definições de Arquivologia nos planos nacional e internacional:

“Delmas analisou o tema sob uma perspectiva francesa. Para ele, a Arquivologia é ‘a ciência que estuda os princípios e os procedimentos metodológicos empregados na conservação dos documentos de arquivos, permitindo assegurar a preservação dos direitos, dos interesses, do saber e da memória das pessoas físicas e morais’.

Para o arquivista argentino Vasquez (1994) ‘a Arquivologia ou a Ciência da Administração de Documentos e Arquivos é um campo de saber cujos objetos de estudo são: os documentos de arquivo e a archivalia (os conjuntos orgânicos dos documento); os arquivos e os sistemas de arquivos; os arquivistas e as associações de arquivistas.’

Na Terminologia Arquivística sistematizada por colegas portugueses (1996), não consta o termo Arquivologia. Neste caso, Arquivística é ‘a disciplina que estuda os princípios teóricos e práticos do funcionamento do Arquivo do tratamento dos seus fundos’.

Para Esposel (1968), a Arquivologia é ‘uma disciplina auxiliar da administração e da história, que se refere a criação histórica, organização e função dos arquivos e seus fundamentos legais ou jurídicos’, ...Em 1980, uma Comissão de Estudo de Arquivologia, no âmbito da ABNT (apud PAES, 1991) define

Arquivologia como ‘princípios e técnicas a serem observados na constituição, organização, desenvolvimento e utilização dos arquivos’.

Para Moraes e Castro (1995) ‘Arquivologia é a ciência dos Arquivos. É o complexo de conhecimentos teóricos e práticos relativos à organização de arquivos e às tarefas do arquivista.’ (1996, pp. 3-4 e 8)

Assim, a **informação** não tem sido considerada como objeto privilegiado da Arquivologia, aparecendo, na literatura clássica da área, como uma consequência do **documento de arquivo**, que, por sua vez, é visto como um elemento do **arquivo**. *“Importa muito que não percamos de vista a tríplice dimensão do objeto da Arquivologia e sua ordem (grifo nosso): arquivos – documentos de arquivo – informação.”* (HEREDIA, 1993, p.32)

Os indícios de uma possibilidade renovadora em relação a este pensamento hegemônico tem surgido em universidades norte-americanas e canadenses, notadamente entre os estudiosos relacionados com a Escola de Biblioteconomia e Ciências da Informação da Universidade de Montreal – ESBI, que criaram, em 1987, o Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Arquivologia – GIRA, fruto e semente desse processo de renovação, estimulando a produção de pesquisa sobre a Arquivologia e seus objetos. Inaugura-se, assim, um importante espaço de reflexão em torno das especificidade do fenômeno informacional arquivístico e na busca da construção de um conceito de informação arquivística.

“Ao final de uma evolução transformadora de sua missão e definição, a Arquivologia aparece, hoje, como uma disciplina cujo razão de ser situa-se no seio da gestão da informação, recurso vital das organizações ... Todos os membros da organização tem necessidade de informação para cumprir suas funções respectivas. As informações necessárias serão buscadas no interior ou no exterior da

organização. Estas informações podem ser verbais ou registradas sobre suportes como, por exemplo, o papel, a fita magnética, o disco ótico ou o microfilme. Podem ser orgânicas, quer dizer, elaboradas, expedidas ou recebidas no quadro das funções do organismo ou não orgânicas, quer dizer, produzidas fora do quadro das funções do organismo... as informações registradas orgânicas nascem no arquivo do organismo” (grifo nosso) (COUTURE, DUCHARME, ROSSEAU, 1988, pp. 53-54)

Na Europa são menos visíveis os indícios de rompimento com as práticas tradicionais a que se referem este projeto. Apesar disso, é interessante observar o quadro analisado por Jardim:

“Em 1990, a Universidade de Maccerrata,... promoveu uma conferência internacional sob o tema “A Ciência Arquivística no limiar do Ano 2.000”, (...) Delmas analisou o tema sob uma perspectiva francesa (...) contempla-nos ainda com algumas questões interessantes: (...) temos ainda uma Arquivologia exclusivamente ciência auxiliar da história; como tal, a Arquivologia deve-se emancipar da História sem cair sob a proteção das ciências da informação; (...) o desenvolvimento da Arquivologia tem sido confrontado com alguns elementos: a estreiteza do domínio da atividade da profissão (predominante no setor público), de sua organização, de sua imagem, de seus efetivos; (...) a Arquivologia é uma ciência? É uma questão em aberto, mas os arquivos tem necessidade hoje de uma verdadeira ciência.

No mesmo evento, Heredia analisa a área sob a perspectiva espanhola (...) nasce no século XIX como o nome de Arquivologia, com caráter fortemente historicista; o documento ocupava então a atenção dos profissionais, não os arquivos (...) A Arquivologia do século XX seria científica, diferenciada da Arquivologia do século XIX, distinta de outras

disciplinas, contando atualmente com um objeto, um método e uma linguagem própria (ainda que por consolidar).” (1996, p.3)

No Brasil observa-se, nos anos 90, um crescente interesse dos pesquisadores da área arquivística pelos programas de pós graduação em Ciência da Informação, interesse que vem se desenvolvendo numa relação de reciprocidade, da qual pode ser considerado emblemático o prêmio recebido por José Maria Jardim com uma tese cujo objeto é a informação arquivística.

A partir destas colocações necessárias, gostaria de apresentar alguns pontos para provocar o debate:

- Está longe de ser consenso na área Arquivística a questão da Informação como seu principal objeto de estudo, menos ainda que a Arquivologia faça parte de um grupo de Ciência da Informação;
- Em relação à Ciência da Informação, a proposta do MEC sugere uma postura “pretensamente aglutinadora”, fato que não é sequer sugerido na literatura fundadora da área. Pelo contrário, a Ciência da Informação tende, nas suas concepções clássicas, a não considerar a Arquivologia e a Museologia como áreas afins. A reunião dos 3 cursos sob esta área comum foi feita à revelia da mesma, surgindo como fato dado nos documentos do MEC. Em que pesem quaisquer possibilidade de enxergarmos aspectos comuns nas três áreas, e entre estas e a Ciência da Informação, a justificativa apresentada é insuficiente para esclarecer o pensamento que está por trás da decisão do MEC de reuni-las sob a área da Ciência da Informação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTURE, C. e ROUSSEAU, J.Y. *Les Archives au XX siècle*. Montreal: Université de Montreal. 1982.

COUTURE, C. e ROUSSEAU, J.Y. L’archivistique a-t-elle trouvé son identité? *Argus*. Montreal, v. 17, n. 2, junho 1988.

GIRA. **La place de l'archivistique dans la gestion de l'information: perspectives de recherche.** Montreal: Ministère des Affaires Culturelles/ Archives Nationales du Québec, 1990.

HEREDIA, A.Herrera. **Archivística General. Teoría y Práctica.** Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Diputación de Sevilla, 1983. 512p.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinariedade e Patologia do Saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JARDIM, José Maria. **O papel do arquivista como produtor de conhecimento.** XI Congresso Brasileiro de Arquivologia. Associação dos Arquivistas Brasileiros. Rio de Janeiro. 1996.

JARDIM, José Maria & FONSECA, Maria Odila. As relações entre a Arquivística e a Ciência da Informação. Lisboa, **Cadernos BAD**, v. 2, 1992.

JARDIM, José Maria & FONSECA, Maria Odila. **Ciência da informação e Interdisciplinariedade.** Monografia apresentada ao final da disciplina de Metodologia da Pesquisa. Curso de Mestrado em Ciência da Informação. UFRJ/IBICT. 1992.

PINHEIRO, Lena Vânia R. **A Ciência da Informação entre a luz e a sombra: domínio epistemológico e campo interdisciplinar.** Tese de Doutorado. Doutorado em Comunicação. UFRJ/ECO. 1997.

O FINANCIAMENTO DA PESQUISA E A ÁREA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Cristina Maria Menezes dos REIS¹

RESUMO

Aborda os mecanismos de apoio e financiamento à pesquisa do CNPq para a área de Ciência da Informação, apontando para a comunidade científica as ações esperadas de suas lideranças e associações científicas, de forma que seus pesquisadores venham a fazer o melhor uso possível das modalidades de apoio disponíveis.

Palavras-chave: Ciência da Informação; Fomento à Pesquisa.

ABSTRACT

It presents the various mechanisms available at CNPq for financial support to scientific research in the area of Information Science suggesting necessary actions to be taken by the academic community in order to get better results for their programmes and projects.

Key words: Information Science; Scientific Research; Financial Support.

Políticas do CNPq para financiamento de bolsas e auxílios.

- Reestruturação do CNPq;
- Plano Plurianual;
- Fundos Setoriais;
- Pós-graduação integrada;
- Sistema de Acompanhamento e Avaliação do Programa de Bolsas de Doutorado no Exterior;
- Sistemática de Avaliação.

Contextualização da área de Ciência da Informação:

- Em relação às outras áreas da Coordenação do Programa de Pesquisas em Ciências Humanas;

- Bolsas de Produtividade em Pesquisa da área de Ciência da Informação em curso;
- Formação de Recursos Humanos no País.

Iniciativas esperadas da área de Ciência da Informação:

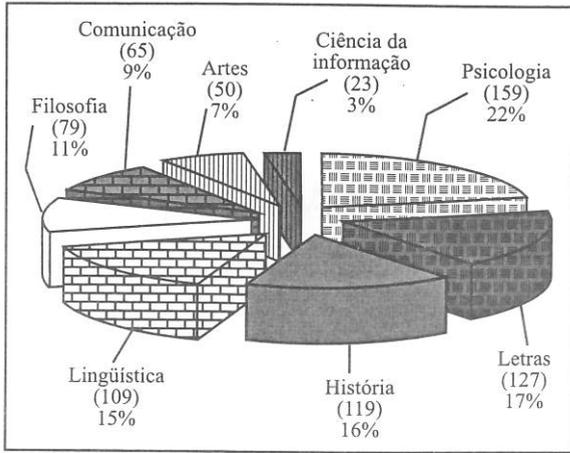
Investimento na formação de Recursos Humanos;

Fortalecimento dos cursos de Doutorado;
Definição de temas prioritários.

Coordenação do Programa de Pesquisas em Ciências Humanas

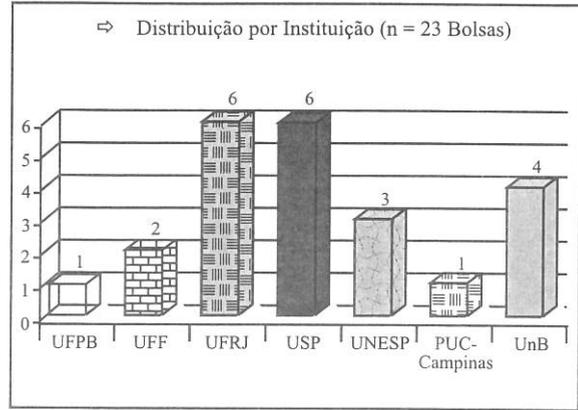
“O financiamento da pesquisa e a área de Ciência da Informação”.

1. Técnica do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq).



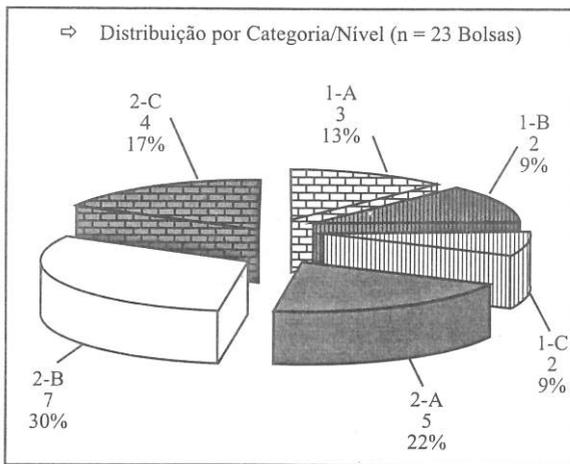
Fonte: PROSSIGA

Figura 1. Bolsas de Produtividade em Pesquisa – Em Curso nas áreas de Ciências Humanas



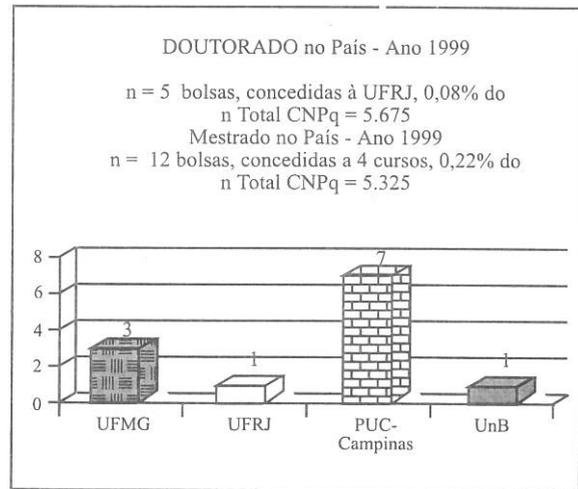
Fonte: SIGEF

Figura 3. Bolsas de Produtividade em Pesquisa – Em Curso



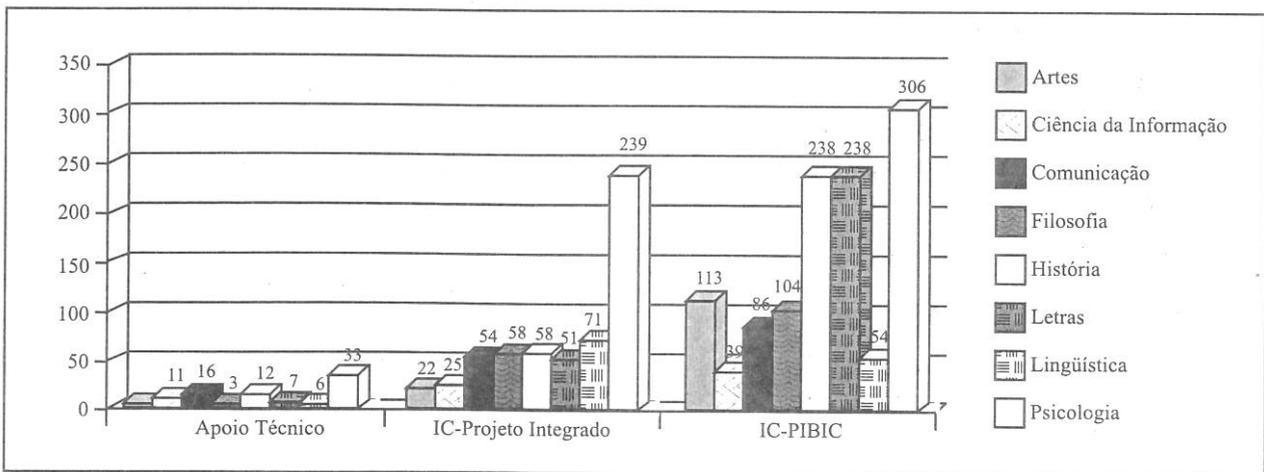
Fonte: SIGEF

Figura 2. Bolsas de Produtividade em Pesquisa – Em Curso



Fonte: SIGEF

Figura 4. Formação de Recursos Humanos no País



Fonte: PROSSIGA

Figura 5. Formação de Recursos Humanos no País

NORMAS EDITORIAIS DE “TRANS-IN-FORMAÇÃO”

1. Serão aceitos originais considerados inéditos para a publicação, embora tenham sido submetidos a processos considerados de domínio informal (congresso, seminários e similares), caso em que a referência ao evento deve constar em nota de rodapé.

2. Serão aceitos textos em português, espanhol, inglês ou francês, que se enquadrem em uma das sessões da revista. O(s) autor(es) deve(m) indicar a sessão, desde que aprovados por membros do corpo editorial.

3. Para publicação, o artigo deverá ter aprovação de pelo menos dois avaliadores, os quais emitirão parecer às cegas, isto é, sem conhecimento do nome(s) do autor(es) ou da instituição a que está vinculado. Somente o presidente saberá o nome dos avaliadores.

4. Os artigos poderão ser aceitos sem restrições, com pequenas mudanças, com grandes alterações, ou rejeitados. Quando as alterações forem poucas e tratarem de aspectos formais, ou ainda com vistas apenas à manutenção da homogeneidade e da qualidade da publicação, a redação fará as mudanças necessárias, respeitando, todavia, o estilo e as opiniões dos autores. Nos demais casos o autor se encarregará da reformulação.

5. Os avaliadores terão prazo máximo de 30 dias para emissão de seus pareceres, cujas cópias anônimas serão enviadas aos autores.

6. A própria comissão editorial se encarregará da revisão das provas tipográficas.

7. O conteúdo dos trabalhos são da exclusiva responsabilidade de seus autores.

NORMAS EDITORIAIS DE “TRANS-IN-FORMAÇÃO”

FORMATO:

Todas as colaborações devem ser digitadas em papel branco, tamanho A4 (21x29,7cm), com entrelhamento duplo, com 30 linhas, observadas a ortografia oficial. A primeira página do original deverá conter: título do artigo, nome completo do autor, instituição a que está vinculado, cargo e endereço eletrônico. As páginas serão numeradas consecutivamente no canto superior direito. Cada trabalho terá no máximo 20 laudas datilografadas. As colaborações devem ser digitadas também no editor de texto Microsoft Word ou Word Perfect e enviadas em disquete ou via endereço eletrônico de Transinformação: transinf@acad.puccamp.br

RESUMO:

Deve ser incluído um resumo informativo, de aproximadamente 100 palavras, em português, acompanhado de sua tradução para o inglês, inclusive o título, digitado com entrelhamento duplo, na segunda página do original, incluir palavras-chave (key word).

NOTAS DE RODAPÉ:

Só é permitida na 1ª lauda e para indicar vínculo profissional, auxílios recebidos, apresentação em eventos de créditos.

ILUSTRAÇÕES:

1. Fotografias, devem ser nítidas, em papel brilhante, preto e branco, tamanho máximo 9x14cm.

2. Figuras devem ser apresentadas em papel, em preto e branco, de preferência à Nankin, tamanho máximo 20x30cm.

3. Quadros e tabelas devem ser acompanhados de título que permita compreender o significado dos dados reunidos. Assinalar, no texto pelo número de ordem, o local de inclusão. Para reimpressão de Fotografias, Figuras, Quadros e Tabelas extraídos de outros textos, deve ser indicada a fonte de referência e anexada as autorizações da fonte e do autor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

As referências bibliográficas, redigidas segundo a norma da NBR-6023/1989 da ABNT, deverão ser numeradas no texto, segundo a ordem alfabética com que se apresenta no final do trabalho. A exatidão e adequação das referências a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto do artigo são da responsabilidade do autor. No artigo de Dinah Aguiar Población, publicado no número 1 da revista, o autor encontra normas explicativas quanto ao aspecto aqui focalizado. Separatas do referido artigo podem ser solicitadas à Secretaria da Revista mediante pagamento.

ENCAMINHAMENTO:

Enviar à Secretaria da Revista com carta em que conste a anuência para publicação; caso de mais de um autor, todos devem assinar o documento.

Copyright by TRANSINFORMAÇÃO

A citação de partes de matéria publicada nesta revista (até 200 palavras) é livre, desde que seja citada a fonte.

ENDEREÇO

TRANSINFORMAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia e Ciências da Informação – PUC-Campinas

Praça Imaculada, 105 – Vila Santa Odila

Telefone (0XX19) 3776-6740 – FAX (0XX19) 3276-0981

13045-901 – CAMPINAS – SP – Brasil

7 Editorial

PROGRAMA

9 VI Seminário Nacional de Avaliação Curricular:
a pesquisa nos cursos brasileiros de ciência da informação

ARTIGOS

- 11 Ensino e pesquisa em foco: o VI ENEBCI
(Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação)
Nair Yumiko Kobashi
- 17 O tempo e o espaço da Ciência da Informação
Aldo de Albuquerque Barreto
- 25 A pesquisa na área de Ciência da Informação
Johanna W. Smit
- 29 Diretrizes políticas e estratégias para a formação docente voltadas à pesquisa e à extensão: Brasil
Marta Lígia Pomim Valentim e José Augusto Chaves Guimarães
- 41 O ensino com a prática da pesquisa: delineamento de uma nova proposta de formação
Mara Eliane Fonseca Rodrigues, Esther Hermes Lück e Vera Lúcia Alves Breglia
- 49 A pesquisa discente nos cursos de graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação
César Augusto Castro
- 55 Pesquisa discente em Biblioteconomia no Brasil:
elementos para uma política em cursos de graduação
José Augusto Chaves Guimarães
- 63 A Ciência da Informação na ótica da PUC-Minas
Ana Maria P. Cardoso, Humberto Torres Marques Neto, Eleonora Bastos Horta,
Manoel Palhares Moreira e Maria Helena Andrade Magalhães
- 71 Alteração curricular do Curso de Biblioteconomia da Universidade do Estado
de Santa Catarina – UDESC
Maria Lourdes Blatt Ohira, Noêmia Schoffen Prado, Gisela Eggert, Ivonir Terezinha Henrique,
Maria Emilia Ganzarolli Martins e Maria Jesus Nascimento
- 83 Curso de Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná
Patrícia Zeni Marchiori
- 99 Administração da Informação
Rosa Corrêa
- 101 Ciência da Informação: denominação de curso e diretrizes curriculares
Maria Odila Fonseca

COMUNICAÇÃO

- 105 O financiamento da pesquisa e a área de Ciência da Informação
Cristina Maria Menezes dos Reis