

---

**DOUTORADO**

**REGINA OLIVEIRA DE ALMEIDA**

**BIBLIOTECÁRIOS UNIVERSITÁRIOS:  
DA GUARDA DE LIVROS AO LETRAMENTO  
INFORMACIONAL**

**2015**



Programa de Pós-Graduação em Educação

---

**REGINA OLIVEIRA DE ALMEIDA**

**BIBLIOTECÁRIOS UNIVERSITÁRIOS: DA GUARDA DE LIVROS  
AO LETRAMENTO INFORMACIONAL**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá. Linha de pesquisa: Tecnologias de Informação e Comunicação nos Processos Educacionais.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giselle Martins dos Santos Ferreira

**RIO DE JANEIRO - RJ**

**2015**

Almeida, Regina Oliveira de.

A447 Bibliotecários universitários: da guarda de livros ao letramento informacional/

Regina Oliveira de Almeida, 2015.

199 p. ; il. ; 30 cm + CD-ROM

Orientadora: Giselle Martins dos Santos Ferreira.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2015.

1. Letramento informacional. 2. Competência informacional. 3. Biblioteca universitária. 4. Bibliotecários de universidades. I. Ferreira, Giselle Martins dos Santos. II. Universidade Estácio de Sá. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD – 370b



Estácio

Universidade Estácio de Sá

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A tese

**BIBLIOTECÁRIOS UNIVERSITÁRIOS: DA GUARDA DE LIVROS AO  
LETRAMENTO INFORMACIONAL**

elaborada por

**REGINA OLIVEIRA DE ALMEIDA**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito parcial à obtenção do título de

**DOUTORA EM EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro, 26 de novembro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Roselle Martins dos Santos Ferreira  
Presidente e Orientadora  
Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Márcio Sílveira Lemgruber  
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Laélia Carmelita Portela Moreira  
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Lúcia Regina Goulart Vilarinho  
Fundação Cesgranrio

Prof. Dr. Nilton Bahiis dos Santos  
Fiocruz

## AGRADECIMENTOS

Não tenho como não repetir os meus agradecimentos realizados na apresentação da monografia final do Curso de Graduação em Biblioteconomia: “Pode soar como um *mantra* por ser exaustivamente repetido e por cumprir a mesma tarefa: tornar-nos conscientes que nenhum trabalho é uma produção solitária. Em sua base, em sua origem, e, às vezes, ocupando boa parte de sua totalidade, está o trabalho de muitos outros: os que lhe antecederam no interesse e no desenvolvimento do tema abordado, os que lhe fizeram estudar, os que lhe vestiram e alimentaram em todos os sentidos.”

Minha gratidão, em especial, à professora Giselle Ferreira, que desde o nosso primeiro e marcante encontro (na entrevista do processo de seleção dos doutorandos) foi uma presença acolhedora e que sempre teve muitas palavras de incentivo, mais destacadas ainda tendo em vista o meu persistente hábito de “flanar” por objetos, teorias e recortes de pesquisa. Suas inúmeras observações e a atenção dispensada, que, pela primeira vez tive sobre os meus trabalhos, me permitiram redefinir o que é ser professor.

A todos os professores do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Estácio de Sá pelas ricas oportunidades em compartilhar e aprender.

Aos professores participantes da banca examinadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laélia Carmelita Portela Moreira, Prof. Dr. Márcio Silveira Lemgruber, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lúcia Regina Goulart Vilarinho e Prof. Dr. Nilton Bahlis dos Santos pelos preciosos comentários.

A todos os queridos colegas de turma, que contribuíram com suas ideias e conhecimentos, mas, também, com os bons momentos afetivos da hora do cafezinho.

À equipe administrativa da Universidade Estácio de Sá, e, especialmente, Ana Paula e Margarida, que responderam com solicitude às minhas necessidades burocráticas.

À Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, instituição na qual trabalho como bibliotecária, que por meio do Programa de Incentivo à Capacitação e Qualificação (PRICQ), permitiu a realização do meu Curso de Doutorado em Educação.

A toda a equipe do Sistema de Bibliotecas da UNIRIO, em especial, à que trabalha comigo na Biblioteca Setorial de Enfermagem e Nutrição, cuja compreensão e

contínua e dinâmica adaptação ao ritmo partilhado entre trabalho e doutoramento, permitiu que o caminho fosse mais suave do que pude imaginar.

Em especial, aos meus queridos pais, José e Jacyra, (*in memoriam*), e seu insubstituível apoio amoroso, material e moral; sem eles, os passos teriam sido muito curtos.

Sem o aconchego e solidariedade demonstrados na maior parte das vezes, muito dessa formação não teria adquirido um especial sentido.

*Obrigada!*

## RESUMO

A presença das TIC na Educação atinge diferentes espaços de letramentos, em particular, a biblioteca. Os bibliotecários sempre contribuíram regularmente com a formação dos alunos através da mediação, no processo de escolarização, não apenas com as fontes de consulta para o acesso à informação, mas também para a aquisição de habilidades informacionais em um processo cada vez mais intensificado com o excesso de informação. Esse processo, conhecido como letramento ou competência informacional, tem sido compreendido como o aprendizado necessário para lidar com a quantidade de informação disponível em todas as áreas do conhecimento, com raízes nas práticas de treinamento e educação de usuários. Estas práticas embasam, também, as reflexões na área da Biblioteconomia sobre o perfil educador do bibliotecário. No entanto, as atuais exigências acadêmicas tornam evidentes as limitações que os bibliotecários têm em sua formação referente à própria aquisição do letramento informacional e à função educativa que os aguarda nas bibliotecas. Nesse contexto, o objetivo geral desta tese foi analisar as formas nas quais o letramento informacional está sendo concebido e integrado à formação dos bibliotecários, analisando as concepções sobre o perfil educativo do bibliotecário, as concepções e práticas de bibliotecários relativas ao letramento informacional e as contribuições das comunidades on-line de bibliotecários para a aprendizagem permanente do bibliotecário no seu próprio letramento informacional. O referencial teórico adotado foi construído em torno de três eixos: o letramento informacional, a mediação e a competência. Realizou-se um levantamento dos currículos dos cursos de Graduação em Biblioteconomia, e a coleta de mensagens selecionadas de uma amostra de grupos de bibliotecários sobre esta temática em diferentes redes sociais (*blogs*, lista *Bib@migos*, *Facebook* e um grupo fechado on-line de bibliotecários), bem como a coleta de dados qualitativos por meio de um questionário distribuído a uma amostra de professores de Biblioteconomia e bibliotecários de universidades. Foi conduzida uma análise de conteúdo temática dos programas e disciplinas, das postagens feitas nas redes e das respostas dos docentes e bibliotecários. Entre os achados, destacam-se: a existência de um reduzido número de disciplinas voltadas para o letramento informacional; a constatação da quase completa ausência de formação didática para o bibliotecário atuar como educador; a identificação de tensões e lacunas evidenciadas pelas diferentes concepções de letramento informacional; a observação de que os espaços on-line de redes de bibliotecários ainda parecem estar se desenvolvendo quanto à aprendizagem continuada; e a pequena quantidade de trabalhos sobre relatos de práticas e experiências nacionais. Algumas recomendações foram propostas em torno dos seguintes eixos: a necessidade de formação didática complementar para os bibliotecários a fim de se desenvolverem como agentes educadores; a premência de se desenvolver o conceito de letramento informacional no ensino da Biblioteconomia; e a importância de se propor parcerias com os docentes para o letramento informacional, a fim de implementar uma mediação mais significativa na biblioteca universitária.

Palavras-chave: Letramento informacional. Competência informacional. Biblioteca universitária. Bibliotecários de universidades.

## **ABSTRACT**

The presence of ICT in education reaches other literacy spaces, in particular, the library. Librarians have always contributed regularly with the training of students through mediation, along the schooling process, not only with reference sources for access to information, but also to acquire information literacy in an increasingly intensified process with excess information. This process, known as information literacy, has been understood as the learning needed to handle the amount of information available in all areas of knowledge, rooted in training practices and user education. These practices also underpin the reflections in the area of librarianship on the librarian's educational profile. However, current academic requirements highlighted limitations that librarians have in their own training related to the acquisition of information literacy and preparation for the educational role that awaits them in libraries. In this context, the general aim of this thesis was to analyze the ways in which information literacy is being conceived and integrated into the training of librarians, analyzing the conceptions of the educational profile of the librarian; conceptions and librarians' practices relating to information literacy and contributions of librarians' online communities for continued development of their own information literacy. Based upon a survey of undergraduate curricula in the area of Library Studies, a sampling of messages exchanged in librarians groups in selected social networks (blogs, list Bib@migos, Facebook and an online closed group of librarians), a content analysis was conducted of programs, disciplines and messages exchanged in social networks. Additionally, a questionnaire was sent to a sample of Library Science teachers and university librarians. The main findings were: there is a reduced number of course modules focused on information literacy and a lack of didactic training for librarians to act as educators; there are significant tensions and shortcomings highlighted by the different conceptions of information literacy; online networks appear to be at an early stages of development; the scarcity of work on practices and experiences. Some guidelines have been organized around key themes: the need for additional teaching training for librarians to develop as educational agents; to develop the concept of information literacy in the teaching of librarianship and to propose partnerships with lecturers to support information literacy work in order to implement a more meaningful mediation in the university library.

**Keywords:** Information literacy. University library. University Librarians.

## RESUMEN

La presencia de las TIC en la educación llega a otros espacios de alfabetización, en particular, la biblioteca. Los bibliotecarios siempre han contribuido regularmente con la formación de los estudiantes a través de la mediación, a lo largo del proceso de escolarización, no sólo con las fuentes de referencia para el acceso a la información, sino también para adquirir la alfabetización informacional en un proceso cada vez más intensificado con el exceso de información. La alfabetización informacional se ha entendido como el aprendizaje necesario para manejar la cantidad de información disponible en todas las áreas del conocimiento, basada en las prácticas de formación y educación de los usuarios. Estas prácticas también apuntalan las reflexiones en el área de la bibliotecología y en el perfil educativo del bibliotecario. Sin embargo, los requisitos académicos actuales destacan las limitaciones que los bibliotecarios tienen en su propia formación relacionada con la adquisición de la alfabetización informacional y la preparación para el papel educativo que les espera en las bibliotecas. En este contexto, el objetivo general de esta tesis es analizar las formas en que la alfabetización informacional está diseñada e integrada en la formación de bibliotecarios, el análisis de las concepciones del perfil educativo de los bibliotecarios; concepciones y las contribuciones de las comunidades en línea para bibliotecarios para el aprendizaje permanente de su propia alfabetización informacional. Con base en un estudio de los planes de estudio de los cursos de pregrado en la biblioteca, de una muestra de grupos bibliotecarios sobre este tema en las diferentes redes sociales (blogs, lista Bib@migos, Facebook y un grupo en línea cerrada de bibliotecarios), se ha desarrollado un análisis de contenido de los programas y las disciplinas y los mensajes publicados en las redes. También se envió un cuestionario a una muestra de profesores de Bibliotecología y bibliotecarios universitarios. Dado el reducido número de disciplinas centradas en la alfabetización en información, la falta de formación didáctica para los bibliotecarios para actuar como educadores, las tensiones y las deficiencias señaladas por las diferentes concepciones de la alfabetización informacional, las primeras etapas de desarrollo de las redes en línea y la escasez de trabajo en prácticas y experiencias, algunas consideraciones y directrices se han organizado en torno a temas clave: la necesidad de formación adicional para la enseñanza de los bibliotecarios para desarrollarse como agentes educadores; para desarrollar el concepto de alfabetización informacional en la enseñanza de la bibliotecología y proponer alianzas con los profesores para apoyar la labor de alfabetización informacional con el fin de poner en práctica una mediación más significativa en la biblioteca universitaria.

Palabras clave: Alfabetización informacional. Biblioteca de la Universidad. Bibliotecarios de las universidades.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Logotipo do curso de apoio aos treinamentos	19
Figura 2: Componentes de uma teoria social da aprendizagem segundo Wenger (2013)	32
Figura 3: Mapa mental da tese	35
Figura 4: Logo da Unesco de Competência em Informação	58
Figura 5: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do grupo Letramento informacional no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	103
Figura 6: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do Grupo de Pesquisa em Aprendizagem, Comportamento e Letramento Informacional no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	106
Figura 7: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do Grupo de Estudo em Competência Informacional (GECI/UFC) no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	104
Figura 8: Mapa mental do “percurso” da tese	148
Figura 9: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do grupo Bibliotecários no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	194
Figura 10: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do grupo Bibliotecários no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	195
Figura 11: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do grupo Bibliotecários do Brasil no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	196
Figura 12: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do grupo Biblioteconomia Rio de Janeiro no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	197
Figura 13: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do grupo Bibliotecando no futuro no <i>Facebook</i> , entre abril e junho de 2014	198
Figura 14: Nuvem de <i>tags</i> das postagens do grupo Bibliothings no <i>Facebook</i> , entre janeiro e junho de 2014	199

## LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1: Distribuição regional dos cursos de Biblioteconomia por tipo de instituição	107
Gráfico 2: Distribuição regional das titulações oferecidas pelos cursos de Biblioteconomia por regiões	108
Quadro 1: Eixos e principais referências teóricas utilizadas na tese	36
Quadro 2: Compilação das disciplinas do currículo mínimo de Biblioteconomia segundo a Resolução 08/82	40
Quadro 3: Fontes utilizadas para a coleta de dados	93
Quadro 4: Categorias e subcategorias analíticas	105
Quadro 5: Disciplinas que têm como tópico Letramento e/ou competência informacional e correlatas	111
Quadro 6: Disciplinas que têm como tópico Didática e/ou Educação	111
Quadro 7: Disciplinas que têm como tópico Tipologias de biblioteca	112
Quadro 8: Exemplos de ementas de disciplinas dos cursos de Biblioteconomia	113

## LISTA DE SIGLAS

AASL - *American Association of School Librarians*

ABEBD - Associação Brasileira das Escolas de Biblioteconomia e Documentação

ABECIN - Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação

ABRAINFO - Associação Brasileira de Profissionais da Informação

ACRL - *Association of College and Research Libraries*

ALA - *American Library Association*

ALFIN - *Alfabetización Informacional*

ANCIB - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação e Biblioteconomia

ANZIIL - *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy*

APB - Associação Paulista de Bibliotecários

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BN - Biblioteca Nacional

BVS - Biblioteca Virtual de Saúde

CBBD - Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação

CFB - Conselho Federal de Biblioteconomia

COMUT - Programa de Comutação Bibliográfica

CRB7 - Conselho Regional de Biblioteconomia do Rio de Janeiro – 7ª Região

ENANCIB - Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação

FEBAB - Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários e Cientistas da Informação

FEFIERJ - Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro

IBBD - Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

IFLA - Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias

NDLTD - *Networked Digital Library of Theses and Dissertations*

PNLL - Plano Nacional do Livro e Leitura

SCONUL - *Society of College National and University Libraries*

SNBU - Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Idiomas dos trabalhos encontrados em busca realizada no Portal Capes em junho de 2014	72
Tabela 2: Data de publicação dos trabalhos encontrados em busca realizada no Portal Capes em junho de 2014	73
Tabela 3: Número de artigos em revistas	74
Tabela 4: Número de artigos em revistas – parte 2	76
Tabela 5: Letramento informacional no ENANCIB	77
Tabela 6: Letramento informacional no CBBB	77
Tabela 7: Número de trabalhos sobre práticas e experiências	78
Tabela 8: Composição dos grupos de bibliotecários	101
Tabela 9: Cursos de Biblioteconomia	106
Tabela 10: Distribuição regional de vagas dos cursos de Biblioteconomia por regiões	108
Tabela 11: Distribuição regional do total de disciplinas obrigatórias e eletivas dos cursos de Biblioteconomia	115
Tabela 12: Histórico de mensagens da Bib@migos	174
Tabela 13: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Sul	190
Tabela 14: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Sudeste	190
Tabela 15: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Norte	191
Tabela 16: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Nordeste	191
Tabela 17: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Centro-oeste	192
Tabela 18: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia presenciais e a distância	192

## SUMÁRIO

MINHA VOZ DE BIBLIOTECÁRIA	15
1 INTRODUÇÃO	21
2 A BIBLIOTECA E O BIBLIOTECÁRIO: formação e transformação	37
2.1 Considerações sobre a Biblioteconomia no Brasil	37
2.2 Biblioteca universitária	44
3 MEDIAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO E O LETRAMENTO INFORMACIONAL	54
3.1 Relações entre mediação e letramento informacional	60
3.2 Letramento informacional: dados bibliométricos	71
3.3 Considerações sobre a literatura	80
4 METODOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO PRELIMINAR DOS DADOS	92
4.1 Procedimentos gerais de coleta de dados	96
4.2 Procedimentos para a análise dos dados	104
4.3 Letramento informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia	106
4.4 Vozes bibliotecárias nas redes	115
5 REFLEXÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS E RELATOS	132
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS	154
ANEXO A - HISTÓRICO DE MENSAGENS DA BIB@MIGOS	174
ANEXO B - EXEMPLO DE PROGRAMA DE CURSO DE BIBLIOTECONOMIA	175
ANEXO C - DISCIPLINA: INFO EDUCAÇÃO	181
ANEXO D - CURSO DE BACHARELADO EM BIBLIOTECONOMIA	184
ANEXO E - CINCO NÍVEIS DE ATUAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO	186
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APRESENTADO AOS BIBLIOTECÁRIOS UNIVERSITÁRIOS	188
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APRESENTADO AOS DOCENTES	189
APÊNDICE C - QUADROS REPRESENTATIVOS DA DISTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DE BIBLIOTECONOMIA POR REGIÃO	190
APÊNDICE D - GRUPOS COLETADOS NO FACEBOOK	193

## **MINHA VOZ DE BIBLIOTECÁRIA**

Inspirada nas palavras de Amaral (2014, p. 209) sobre a implosão da categoria de autor e da interação que “[...] possibilita que autorias coletivas emergjam, marcadas por vozes que se sustentam em outras vozes para criarem novos sentidos”, resolvi me somar ao coro de vozes bibliotecárias e relatar a minha experiência como bibliotecária universitária da área de saúde.

De certa forma, essa narrativa pode ser percebida como um memorial deslocado de sua função, em parte porque terei que conjugar algumas vivências que antecederam à minha atividade profissional. Porém, creio que a experiência que descreverei como um indivíduo que, na maior parte de sua vida, esteve do “outro lado do balcão de atendimento” das inúmeras bibliotecas pelas quais transitou, faz parte da sensibilidade que constituí como bibliotecária e da subjetividade das interpretações que fiz ao longo da tese, mesmo quando ancorada em dados empíricos.

Na minha profissão anterior, a de médica, obviamente, sempre tinha que buscar novas informações. E, como um profissional formado na década de 1980, vi e sofri a transformação desse processo de busca: a biblioteca, tanto do básico quanto do hospital, não possuía computadores para os usuários, como era o caso com as outras bibliotecas que frequentava, esporadicamente. Essa possibilidade só aconteceria, mais democraticamente, quase uma década depois.

Acostumada a lidar com livros impressos e solicitações de artigos via Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT), quando me rendi à necessidade de saber manipular a informação virtual por me dar conta do nível de desatualização que a sua ausência me impunha, tive que solicitar ajuda ao meu filho pré-adolescente, devido à falta de tempo para me qualificar em algum curso de informática. Destaco esse fato (que acredito compartilhar com muitas pessoas de minha geração) como marco nos meus processos de busca de informação como profissional.

A ajuda que obtive foi para aprender a “mexer” no computador, mas essa “formação” era inadequada para o acesso científico. Não é uma realidade tão alterada ainda se comparada aos dias atuais mesmo com a disseminação dos dispositivos móveis. Essa parte da população que tem acesso aos recursos digitais crescentes pode possuir boa habilidade para lidar com eles em muitos aspectos da vida cotidiana. O foco desta

tese é, no entanto, a pesquisa científica, uma tarefa ainda difícil para o público universitário.

Saber executar as buscas, o que significa não só diligência, mas conhecimento de fontes, acesso às mesmas e apropriação crítica, fez parte da minha primeira formação com o conhecimento de referências; como se consulta enciclopédias, manuais e guias, como fazer buscas nos diferentes catálogos manuais, como se organizar o acervo, inclusive, o que pedir ao bibliotecário. Mas as exigências de *upgrade* desejável para a continuidade do saber informacional foram modificadas bruscamente. O Conselho Regional de Medicina do Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, só disponibilizou o uso de bases de dados on-line para os seus associados em 2006, e não me recordo da oferta de nenhum curso em anos anteriores para uso da informática e de seus recursos.<sup>1</sup>

Tal como agora, parece que esse saber é preexistente ou deve fazer parte apenas do esforço individual em se qualificar, e as instituições não reconhecem que devem se aplicar igualmente na capacitação de seus membros. O que me coube foi o empenho pessoal e a ajuda dos que mais sabiam, como sempre. Pensei que isso seria resolvido quando decidi por uma segunda graduação, principalmente, porque seria na área que sempre tratou da informação – a biblioteconomia. Minha visão retrospectiva não atenua a percepção fortemente crítica que tive durante toda a formação, apesar do entorno afetivo e acolhedor (meus interesses acadêmicos, uma universidade mais democrática, as pessoas que conheci e amigos que fiz, os novos acessos ao conhecimento, uma nova vida) com que a realizei.

Com a pesquisa efetuada para esta tese, reforço a percepção que tive quanto à formação, muito teórica e exageradamente afastada das práticas tanto tradicionais quanto as emergentes. Em todo o meu tempo de curso (três anos e meio), de 2006 a 2009, só tive uma disciplina específica da biblioteconomia em laboratório, mas a minha alegria teve fim nos minutos iniciais, quando me dei conta de que estávamos ali não em função de atividades práticas, mas pela falta de salas comuns, ou seja, só ocupamos fisicamente a sala para uma aula expositiva ordinária. Não usaríamos a rede para nada em relação à aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Ressalto que minhas atividades médicas eram restritas a consultórios. Profissionais que trabalhavam com instituições como hospitais e universidades, possivelmente, tiveram mais oportunidades em relação ao desenvolvimento de competências informacionais relacionadas às TIC.

Esse cenário foi repetitivo quanto ao desalento provocado em outras disciplinas que, certamente, não prescindiam de tarefas práticas. Na mesma disciplina em que, pela primeira vez, foi abordado o tema da competência informacional (assim denominado em toda a minha formação), recordo que, após inúmeras explanações sobre o tema, perguntei à professora se não poderíamos ter alguma experiência prática (sugeri na época um grupo por *e-mail* para uma determinada tarefa) e ela disse que não, pois “*daria muito trabalho*” e ali (a sala de aula, a universidade) “*não era lugar para isso*”. Mesmo estupefata, consegui replicar indagando onde aprenderíamos a fazer, e ela respondeu que “*quando trabalharem, e aí vão aplicar a teoria aprendida na universidade*”.<sup>2</sup>

Não tenho esse diálogo gravado, e a memória, sabidamente seletiva, pode funcionar a meu favor, além de que, sendo a voz dominante nesse texto, imponho a minha versão da história. Entretanto, sei que o quadro descrito não é nada original. Já ouvi inúmeras versões semelhantes de colegas das mais diversas formações. O que chama a atenção é a distância entre a intenção educadora e a falta de espaços dinâmicos para “aprender a fazer”, da subutilização dos recursos existentes (como laboratórios diversos e as bibliotecas pertencentes às próprias universidades) para atingir a meta de uma formação mais qualificada.

Mais uma vez, espaços tomados pelos estágios constituem soluções individuais dos alunos para responderem ao desafio de aprender na prática. Porém, os estágios, geralmente remunerados, adscritos pela lógica capitalista, parecem ser, não exclusivamente, mas comumente, opções institucionais mais baratas para preencher recursos humanos necessários, porém, desligados de interações educativas.

Assim, como quase todos, cheguei ao mercado de trabalho. Em minha atividade como bibliotecária de uma biblioteca universitária pública, consciente da importância da capacitação para o letramento informacional que adquiri não só durante a formação,

---

<sup>2</sup> Também acho oportuno relatar outro fato. Aproveitando a condição de estudante, reconhecido como “massa crítica” na universidade (e, por vezes, impertinente), em uma conversa informal com a única professora que conciliava sua atividade de bibliotecária com a docência e cujas aulas eram mais dinâmicas, pois ofereciam exemplos mais voltados às práticas, comentei meu estranhamento sobre isso, fazendo mais uma comparação com o que vivi: enquanto os professores de medicina continuavam médicos ativos, os professores de biblioteconomia não exerciam mais a biblioteconomia. Para mim, isso contribuía para condicionar e limitar a nossa formação (cujo arcabouço teórico era bom, mas débil nas atividades práticas). Atualmente, ao perceber que os concursos públicos para docentes oferecem vagas de 20 h ou 40 h para a área de saúde, mas exigem dedicação exclusiva (DE) para a área de humanas e ciências sociais aplicadas, mais o fato de que a professora citada tinha vínculo temporário (era substituta), percebo que as políticas públicas voltadas para a educação trazem impactos mais profundos, e por vezes, inesperados do que o planejado.

mesmo com a exposição pequena sobre o tema, mas também com os meus embates diários com a necessidade antiga e reificada de possuí-la, tentei estabelecer alguma atividade.

Foi, e ainda é difícil, porque fui a única bibliotecária da unidade até junho de 2015, e durante muito tempo, fui a única profissional da biblioteca, o que significa que atuei em todas as tarefas do setor naquela época: atendia ao público, catalogava os documentos no sistema, processava os documentos (carimbos, etiquetas etc.), organizava os acervos, dava treinamentos quando solicitada, em suma, o excesso de tarefas me impossibilitava efetivar a intenção inicial. Minha experiência é totalmente consistente com os muitos depoimentos e postagens que coletei nesta pesquisa: são insuficientes os recursos humanos nas formas como as políticas públicas são concretizadas, ou a sua gestão, inadequada. Com a celebrada vinda de duas assistentes, e possibilitando uma divisão de tarefas, pude melhorar o meu contato com alguns docentes e iniciar parcerias, originalmente esporádicas, mas que têm se fortalecido e estruturado novas possibilidades.

Apesar de ser chamada para “dar treinamentos”, consegui dialogar sobre a necessidade de seguir um “passo a passo” mais interativo sobre a introdução à pesquisa científica, incluindo, por exemplo, o levantamento bibliográfico. Dessa forma, tenho me agregado às disciplinas de *Metodologia da pesquisa* de duas graduações, cujos alunos são de turmas iniciais, e nelas abordo o letramento informacional: seu conceito, reconhecimento de fontes acadêmicas, como fazer acesso às bases de dados (BD) gratuitas e às pagas, estratégias gerais de busca e a importância da realizar buscas e seleção de literatura na formação universitária.

Em um segundo encontro, abordo as BD específicas da área de saúde, como a Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), Biblioteca Cochrane e as existentes no Portal Capes, além de apresentar a página da biblioteca e os recursos que possuí (outras BD, livros eletrônicos, consulta ao catálogo etc.). Essas aulas estão incorporadas aos currículos dessas disciplinas. Tornar mais próxima a parceria com os docentes responsáveis me permitirá entender melhor as necessidades dos alunos e tentar fazer um “estudo de caso”: simular uma pesquisa sobre um assunto que seja comum ao interesse de todos e diante do que foi exposto, perceber quais as dificuldades e avançar nas dinâmicas que estão sendo executadas.

Há o ideal e a realidade: em turmas muito pequenas, fazer a aula no laboratório de informática é satisfatório, mas isso é muito difícil para as turmas grandes; o problema é parcialmente resolvido com a extensão do *wi-fi* nas salas de aula para as turmas maiores, e, dessa forma, o que é dito com apoio de eslaides é acompanhado pela demonstração na rede. Mas, como disse, há a realidade: nem sempre a rede está disponível em ambos os espaços. Com isso, também criei, estimulada pela disciplina de *Práticas de Pesquisa* do Doutorado de Educação, em parceria com a doutoranda Aline Lombello, um pequeno curso on-line de apoio aos treinamentos, oferecido antes das aulas. A Figura 1 abaixo mostra os dois logotipos para o curso (ainda em discussão):



Figura 1: Logotipo do curso de apoio aos treinamentos

O que se busca alcançar nessas atividades é que o aluno atinja os seguintes objetivos: que entenda os conceitos de palavras-chave, vocabulário controlado e descriptor; que seja capaz de utilizar os operadores booleanos e a criar estratégias de busca; que seja capaz de experimentar diferentes ferramentas de busca disponíveis em catálogos de diversas bibliotecas, bases de dados, motores de busca; que compreenda a importância de referenciar as citações e as fontes bibliográficas utilizadas; que consiga avaliar criticamente as fontes disponíveis na internet; que discuta o uso ético da informação; que saiba fazer consultas às diferentes normas e padronizações das produções textuais acadêmicas e, fundamentalmente, saiba conduzir o processo de busca de informações necessárias às suas pesquisas e estudos.

Para sustentar essa tarefa, participar dos grupos on-line também foi fundamental para buscar apoio, experiências e novos conhecimentos. Os grupos do *Facebook*, principalmente os ligados aos cursos de pós-graduação, podem ser bem responsivos às necessidades expostas pelos participantes. Minha experiência, entretanto, ao formar um grupo nessa rede social (*Bibliotecando no futuro*), após as discussões da banca de qualificação do projeto dessa tese, ainda não se materializou da forma esperada. Como se formou um grupo sem objetivos definidos, ele é mais um com postagens esporádicas,

sem comentários e relacionamentos desenvolvidos. Não tem identidade. Ao refletir sobre ele, percebo que está distante de formar uma Comunidade de Prática (CoP) e se tornou mais um grupo de interesses difusos. Já o *ResearchGate* parece ser fonte inesgotável de contatos e comentários, e a lista Bib@migos também surpreende na solidariedade diante dos problemas.

E, bem mais recente, o Grupo de Bibliotecários de Ciências da Saúde (GBCS) tem sido fonte de aprendizagem como uma CoP: é tudo muito cooperativo; as lideranças emergem, temporariamente, para diferentes assuntos e se reconfiguram para os novos que surgem; há muitas ideias (muitas vezes, é semelhante a sessões de *brainstorming*) e projetos, assim como solicitações de ajuda. Vários trabalhos já foram produzidos em pouco tempo (ele começou em setembro de 2013) e há, com foco no pragmatismo, a proposta de um curso para a capacitação do bibliotecário da área de saúde, ou seja, para o seu letramento informacional.

Apesar do clichê, percebi ao longo de minha pesquisa para conceber a tese, que não bastavam as minhas “boas” intenções para dar conta da faceta educadora como bibliotecária; que, ao contrário do que aprendi, essa função não é inata e, assim, deve ser desenvolvida durante a formação como todas as demais atividades bibliotecárias. E, que para superar a fragilidade formativa nesse aspecto, a aprendizagem permanente e o compartilhamento com profissionais mais experientes através de comunidades de aprendizagem, estabelecidas ou potenciais, são essenciais.

Outra percepção é que devo investir nos grupos em que participo sobre a necessidade de compor trabalhos de cunho mais prático, que compartilhem experiências em bibliotecas universitárias brasileiras sobre o fomento e a prática do letramento informacional, temática ainda incipiente na produção acadêmica nacional. Estou consciente que a minha percepção e escolhas adotadas para buscar e interpretar os dados coletados para a tese, assim como as sínteses e análises que fiz, são resultados, também, da minha experiência de vida. Busco apoio para este argumento em Hugo Achugar que diz que “toda interpretação, como toda biblioteca, como todo museu, escolhe, esquece, classifica, arquiva, celebra” (1994, p. 14, tradução nossa). A necessidade de discutir as práticas e experiências é tão imperativa que encerro a minha apresentação, “celebrando”, pois encontros, como o *I Fórum sobre Competência em Informação: Pesquisas e Práticas no Rio de Janeiro*, ocorrido em 2015, começam a fazer parte de nossa realidade.

## 1 INTRODUÇÃO

Eu afirmo que a biblioteca é interminável.

(Jorge Luis Borges – Biblioteca de Babel)

Nunca a informação circulou de forma tão intensa e veloz, a ponto de termos sucumbir diante de sua oferta excessiva. O movimento de informatização escolar no Brasil se iniciou na década de 1980 e a partir daí, nas escolas, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) ganharam relevância nas pesquisas educacionais, na formação docente e, conseqüentemente, na formação dos alunos em ambientes atuais de cibercultura, constituindo áreas importantes para investigação.

A presença das TIC na Educação atinge outros espaços de letramentos, como a biblioteca, ambiente de recursos impressos e digitais e variados serviços. No contexto de excesso de informação em que vivemos, inimaginável até pouco tempo, os ambientes educacionais, como as bibliotecas universitárias, estão tendo que se transformar para lidar com o que seja considerada informação relevante. Com a importância que se dá antes pela “exaustividade” do que pela “relevância”, destaca-se a entrada de novos (mas aparentemente antigos) atores, como os bibliotecários, que passam a ter importância renovada no processo educacional.

Reiterada a necessidade de inclusão digital a partir do que se definiu como a sociedade da informação (CASTELLS, 2007), o desenvolvimento de competências para lidar com os ambientes informacionais, cada vez mais complexos, determinou novas abordagens do fazer biblioteconômico. Não que os diálogos entre a Biblioteconomia e a Educação não tenham existido anteriormente. Sempre coube ao bibliotecário as atividades instrucionais de uso da biblioteca e dos serviços e produtos oferecidos, o que incluía ensinar sobre a organização e a classificação dos documentos, as formas de busca e acesso. Ainda hoje, essas atividades se fazem necessárias como tarefa ordinária e são imprescindíveis para a boa utilização da biblioteca.

Autores como Schuchter e Bruno (2014, p. 193) ressaltam a importância de ressignificar a biblioteca “[...] para que se transmute em espaço coletivo de leitura, escrita, pesquisa, interação, produção de conhecimento”. Essa é uma abordagem compartilhada por Tardif e Levasseur quanto às escolas que se “ancora[m] num trabalho coletivo simultaneamente compartilhado e dividido entre inúmeras categorias de

agentes que intervêm em diversos lugares e momentos do processo de trabalho” (2011. p. 19).

As análises realizadas por Tardif e Levasseur (2004), de escolas de ensino médio, consideraram que os bibliotecários como agentes educativos não docentes<sup>3</sup> têm contribuído regularmente para a formação dos alunos através da mediação, no processo de escolarização, não apenas com as fontes de consulta para o acesso à informação, mas também para a aquisição de habilidades informacionais e midiáticas, em um processo cada vez mais intensificado.

Esse processo, mais conhecido como letramento ou competência informacional, tem sido compreendido como o aprendizado necessário para lidar com a quantidade de informação disponível em todas as áreas do conhecimento, (GASQUE, 2013), incluindo questões políticas e sociais, ampliando, portanto, a noção tradicional na Biblioteconomia de educação de usuários.

Dessa forma, o letramento informacional tem raízes nas práticas de treinamento e educação de usuários. Abrange o ensino sobre a utilização dos recursos e serviços encontrados em bibliotecas, mas não se restringe a esses locais, pois as pessoas buscam as informações nos mais diversos canais e fontes, ao longo de suas vidas. O ensino para o letramento informacional precisa dar conta de capacitar o usuário a achar fontes adequadas às suas necessidades informacionais, na incessante cornucópia de produção de informações, em todos os extratos da vida: científica, cultural, para a saúde etc.

O papel dos bibliotecários na ágora educacional não é apenas o de auxiliar a comunidade acadêmica a obter a informação desejada, mas também a adquirir conceitos, habilidades, ferramentas eficientes para que cada um possa percorrer seu caminho de aprendizagem, em um mundo mediado pela tecnologia e com exigência de letramentos contínuos. Esse papel não se destaca do papel que há muito tempo lhe é atribuído: o de mediador.

Os bibliotecários são tidos como mediadores da informação por desenvolverem dispositivos (técnicas, metodologias, recursos) que auxiliam, favorecem o acesso e fomentam a troca de informações. Encontram-se cada vez mais envolvidos na promoção

---

<sup>3</sup>Segundo Levasseur e Tardif, “aqueles que chamamos, no jargão escolar, de 'profissionais não-docentes' (PND): reeducadores pedagógicos, psicoeducadores, trabalhadores sociais, fonoaudiólogos, conselheiros pedagógicos, conselheiros de orientação, animadores da pastoral ou da vida espiritual, bibliotecários, animadores de lazer etc. Assistimos, portanto, a um processo de divisão do trabalho nas escolas no qual o trabalho efetuado pelo conjunto de agentes escolares se torna mais especializado, e subdivide-se em funções e tarefas mais específicas”. (2004, p. 1277).

de atividades mediadoras intimamente ligadas à educação. Os treinamentos de usuários têm sido, tradicionalmente, atividades planejadas para que eles compreendam como a biblioteca se organiza e se estrutura e, assim, possam, de fato, utilizar os produtos e serviços desenvolvidos. Mais recentemente, a essas atividades se somaram a capacitação no uso de diferentes tipos de bases de dados e recursos digitais, indispensáveis nos estudos contemporâneos.

As bibliotecas universitárias desempenham um papel fundamental enquanto mediadoras da informação - como apoiadoras ao ensino e investigação científica para a produção do conhecimento. Diante do número imenso, a ponto de parecer ilimitado, de recursos disponibilizados, principalmente, pelas TIC, exige-se dos usuários o desenvolvimento de competências na recuperação e uso da informação, que por sua vez exige das bibliotecas e dos bibliotecários uma parceria cada vez maior aos processos educacionais.

Conforme já expostos, a educação de usuários não é uma novidade para as bibliotecas e a função educativa do bibliotecário sempre se expressou através da educação de usuários (ou *bibliographic instruction*). O papel educativo do bibliotecário começou a ganhar destaque em 1876, com a formulação do serviço de referência e suas funções de orientação ao usuário com relação à busca, acesso e uso das fontes de informação, por Samuel Sweet Green (MACEDO, MODESTO, 1999, p.55). Este papel tem sido dinamizado com a expansão informacional atual.

O Serviço de Informação e Referência (SRI) tem como razão de existência os usuários. Representa a parte da biblioteconomia que interage diretamente com o usuário, podendo lhe prestar uma assistência singularizada. É responsável por dar dinamicidade à circulação da informação, ou no jargão da área, realizar a “disseminação da informação”. Esse processo interativo com o usuário faz com que o bibliotecário desempenhe uma função educativa, quando estabelece a orientação para as buscas bibliográficas e a capacitação para aquisição de competências para os usuários trabalharem sozinhos.

Dessa forma, as bibliotecas têm procurado investir na criação de produtos e serviços diante das solicitações que são feitas em relação à promoção de competências informacionais da comunidade acadêmica. Assim, o serviço de referência tem se transformado da assistência à busca da informação para a formação e capacitação dos usuários.

O bibliotecário universitário tem sua missão renovada com o comprometimento em capacitar o usuário para o letramento informacional, desde que o uso massivo das tecnologias interativas passou a classificar a informação como elemento estratégico em todas as áreas da sociedade. Diante da dimensão dessa tarefa, a preocupação de qualificar bibliotecários capazes de promover o letramento informacional, obviamente, tem que se voltar para a própria formação dos profissionais.

Hoje, há quem nos chame de infotecários, cibertecários – bibliotecários do ciberespaço (e também há *blogs* e grupos assim denominados) engajados na tarefa de cartografar a informação para os usuários; somos ainda pensados como guias, “mapas”, mediadores do processo (TERRAZAS, 2010). Diante da diversidade informativa, os bibliotecários ainda constituem ponte para os recursos informacionais.

É a capacidade de identificar, acessar, localizar, obter, usar eticamente a informação e avaliar todo o processo em prol de uma contínua aprendizagem que torna uma pessoa letrada informacionalmente, segundo os parâmetros definidos pela *American Library Association* (ALA, 2000), amplamente difundidos e aceitos pelos bibliotecários brasileiros, mas, ainda assim, há uma pluralidade de terminologias sobre o processo de letramento informacional, e, mesmo, concepções diferentes.

A *Association of College and Research Libraries* (ACRL) definiu um conjunto de cinco Padrões de Competência Informacional para Estudantes de Nível Superior, contendo indicadores de desempenho e resultados esperados (ACRL, 2000)<sup>4</sup>, em que o aluno letrado informacionalmente, define e articula a necessidade de informação; acessa as informações necessárias de forma eficaz e eficiente; avalia as informações e sua fonte e incorpora informações selecionadas em seu sistema de base de conhecimento e de valor; individualmente ou como membro de um grupo, usa a informação de forma eficaz para realizar um propósito específico; compreende muitas das questões econômicas, legais e sociais que envolvem o uso da informação e tecnologia da informação.

Muitas recomendações, realizadas por instituições ou pesquisadores, foram feitas, como, por exemplo, a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA), em 2007, publicou “As diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente” (*Guidelines on*

---

<sup>4</sup>Esses indicadores estão sendo revistos. A ACRL instalou uma força-tarefa para a sua revisão. As recomendações podem ser consultadas em:  
[http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/ils\\_recomm.pdf](http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/ils_recomm.pdf).

*Information Literacy for Lifelong Learning*). As diretrizes estão voltadas para os profissionais da informação que atuam tanto em programas educativos de educação fundamental quanto de educação superior, pois “os profissionais da informação que atuam em bibliotecas de natureza vária devem ter como um dos seus principais objetivos institucionais a orientação dos usuários para dirigirem seus esforços na aquisição de competências em informação” (LAU, 2007, p. 1).

Em dez capítulos, Lau (2007) desenvolve as diretrizes: Conceitos de habilidades em informação, Habilidades em informação e aprendizagem permanente, Padrões internacionais, Compromisso institucional, Plano de ação, Administração do ensino/aprendizagem, Desenvolvimento pessoal, Teorias da aprendizagem, Avaliação da aprendizagem e Definições e conceitos básicos.

A *American Association of School Librarians* (AASL), a *Society of College National and University Libraries* (SCONUL) e os padrões da *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy* (ANZIIL) (BUNDY, 2004) também contribuíram para a produção de parâmetros que servem como subsídios para o planejamento de atividades e avaliação para o letramento informacional pela ação conjunta entre bibliotecários e professores.

Em relação à avaliação, o diretório da Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA), *International Resources Directory*, reúne diversos instrumentos desenvolvidos por bibliotecas de todo o mundo, e há várias obras publicadas.<sup>5</sup> Santos (2011), em sua dissertação, repertoriza questionários, rubricas, *surveys*, portfólio e variados testes e métodos para avaliar o desenvolvimento das competências informacionais dos aprendizes. Uribe Tirado (2015) apresenta 75 diretrizes, que o autor denominou de “lições”, após investigar, no período de 2009-2013, os programas de competência em informação oferecidos por bibliotecas ibero-americanas.

É, pois, desejada a formação de alunos que saibam realizar buscas bibliográficas nas inúmeras fontes e suportes disponíveis - indispensável na formação educacional

---

<sup>5</sup>*Literacy assessment: a handbook of instruments* (1993), de Rhodes; *Assessing student learning outcomes for information literacy instruction in academic institutions* (AVERY, 2003); *Information Literacy Assessment: Standards-based tools and assignments* (NEELY, 2006); *A practical guide to information literacy assessment for academic librarians* (RADCLIFF *et. al.*, 2007), *Towards Information Literacy Indicators*, de Catts e Lau, pela Unesco (2008); Proposta de padrões e indicadores de performance construídos para o desenvolvimento de competência em informação ou *information literacy* aplicáveis aos programas de formação de professores em contexto brasileiro, de Belluzzo e Kerbauy (2004).

contemporânea com o compartilhamento de ideias, projetos e recursos, mas com visão crítica e ética das mídias sociais e do uso da informação, assim como a capacidade de realizar a comunicação científica nas modalidades oral e escrita<sup>6</sup>. Afinal,

Livros e computadores são mediadores do conhecimento, enquanto elementos da cultura que engendram diferentes processos de ler, de escrever, de se informar, de estabelecer relações sociais, de construir identidades. É tarefa da escola possibilitar o acesso a estes diferentes suportes, proporcionar aos alunos o convívio e o uso de diferentes gêneros textuais presentes na sociedade e desenvolver estratégias que habilitem o aluno à participação ativa nas práticas sociais letradas. (SCHUCHTER; BRUNO, 2014, p. 193).

No Brasil, os bibliotecários têm se envolvido mais com a formação para o letramento informacional do que os professores de ensino fundamental, médio e superior, e este envolvimento faz com que tenham necessidade de desenvolver as suas próprias habilidades informacionais para conduzir a tarefa com os usuários. Esse espaço para desenvolver as competências informacionais tem sido discutido e primariamente ocupado como uma função estritamente bibliotecária.

Ainda que o letramento informacional esteja cada vez mais presente em encontros da área da Biblioteconomia e Ciência da Informação de acordo com os dados colhidos nesta pesquisa, há a constatação de que a sua importância ainda não é suficientemente demonstrada em trabalhos científicos dessas áreas. Porém, é um campo de estudo que vem se desenvolvendo e permite inúmeras abordagens, não só em termos da compreensão do uso e impactos da informação, mas também quanto aos espaços que tem ocupado: predominantemente, nas bibliotecas escolares e universitárias.

Na abordagem dos trabalhos sobre essas bibliotecas, quando se fala da função mediadora bibliotecária, por sua íntima conexão à esfera educativa, geralmente, se pronuncia o papel de educador do bibliotecário. O papel educativo dos bibliotecários, desde a prática de educação e treinamento de usuários (ainda em voga), tem ganhado dimensões maiores. As exigências que têm sido feitas na atualidade sobre a diversidade de funções que os bibliotecários envolvidos em contextos educacionais devem possuir implicam em maior necessidade de pesquisas e projetos que reflitam e desenvolvam práticas, modelos e conceitos para a dinamização da *performance* educativa.

---

<sup>6</sup>O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e a Universidade de Brasília (UnB), em colaboração com a *Universidad Complutense de Madrid* (Espanha), inclusive, apresentaram, em 04 de setembro de 2014, o “Modelo Integrado para Promoção de Competências em Informação”, que propõe avanços nos cursos de graduação nas áreas de conhecimento que estejam voltadas às questões de competência informacional.

Os treinamentos usuais consistem em apresentar as diferentes bases de dados e suas funcionalidades, de acordo com as áreas de formação; os catálogos, as normas de uso do acervo, os serviços disponíveis pela biblioteca (auxílio à pesquisa bibliográfica, produção de fichas catalográficas, normalização de trabalhos, empréstimo entre bibliotecas consorciadas, COMUT e serviços semelhantes etc.), e, mais recentemente, aplicativos que auxiliem na agilização dos trabalhos, como os gerenciadores bibliográficos.

A biblioteca universitária, ou melhor, o bibliotecário que nela atua, tal como anteriormente, se vê diante da necessidade de contribuir na educação dos usuários, porém, acrescida de uma colaboração mais atuante no processo de ensino e aprendizagem interligado à pesquisa. A mediação da informação, comumente utilizada quando o ambiente é uma biblioteca e o mediador é um bibliotecário, está presente em todas as ações dos profissionais da informação, e não apenas em atos intencionais como os que ocorrem no serviço de referência (ALMEIDA JUNIOR, 2008).

Ao considerarem a mediação bibliotecária, Santos, Gomes e Duarte (2014) reforçaram a necessidade das bibliotecas universitárias reavaliarem constantemente suas atividades, compreendendo que podem realizar ações voltadas para a aproximação dos integrantes da comunidade acadêmica, auxiliando na formação de grupos com interesses semelhantes (temas correlatos e/ou habilidades comuns). Dessa forma, para estes autores, a biblioteca pode “fomentar a formação de redes sociais, ampliando os debates, trocas e circulação de informações, a produção de trabalhos coletivos, auxiliando no processo de apropriação da informação” (SANTOS, GOMES, DUARTE, 2014, p. 4).

A biblioteca já apoia os processos de construção do conhecimento, pois realiza as funções de armazenar, organizar, divulgar, disseminar e proporcionar a circulação das informações. Pode, também, agora, promover uma integração maior aos objetivos institucionais, aliando-se de maneira mais parceira.

As atuais exigências acadêmicas tornam evidentes as limitações que nós, profissionais bibliotecários, temos em nossa formação referente à própria aquisição do letramento informacional e à função educativa que nos aguarda nas bibliotecas, mais especificamente, nos serviços de referência, nos quais há contato cotidiano com o público usuário – o serviço visível da biblioteca.

Atividades referentes à organização, ao desenvolvimento e à aquisição do acervo (também denominadas atividades-meio) são desconhecidas e, talvez, por isso, tidas

como inexistentes pelos usuários. Expressões de usuários que declaram a facilidade e a singeleza do trabalho do bibliotecário (“basta colocar o livro na estante”) antagonizam com as dificuldades crescentes de se conduzir autonomicamente diante das exigências do ambiente acadêmico. Esse intervalo de dúvida por parte do usuário é potencialmente “criativo”, pois pode permitir que o bibliotecário dê visibilidade ao seu trabalho.

Têm sido frequentes os questionamentos à permanência das bibliotecas em nossas sociedades. Reflexões sobre a autonomia de usuários, assumidamente mais capazes na atualidade de buscarem informações por seus próprios meios, e que, conseqüentemente, prescindiriam da biblioteca para suprir essas necessidades, polemizam não só a área da Biblioteconomia, mas tomam o público em geral. Anglada (2014), por exemplo, citando vários outros autores, já traz no título do seu artigo o cerne dessa questão: “São as bibliotecas sustentáveis em um mundo de informação livre, digital e em rede?”

Entretanto, a informação, pelo menos, a reconhecida como “científica” ainda não é tão “livre”, apesar do movimento crescente de *Open Access*<sup>7</sup> (acesso aberto) que está gradativamente mudando a comunicação científica. A produção, ou melhor, os produtos gerados pelo conhecimento científico não fogem à lógica mercantilista, daí, o reconhecimento de que poderes econômicos e estruturas financeiras são subjacentes e determinantes não apenas à sua produção, mas também à sua disseminação. Vale, portanto, refletir sobre a especificidade, considerado esse contexto, da continuidade ou não, ainda que considerando mudanças e transformações, da biblioteca universitária. Sem essa presença institucional, o usuário não tem acesso às bases de dados pagas e caras.

Cunha, em 2000 (p. 84), fez um exercício de futurologia sobre a biblioteca universitária para 2010, afirmando que ela se tornaria fundamental “na provisão de informação dentro dos programas de ensino a distância”, devido à integração do acervo digital, de forma mais estreita dos programas aos métodos de aprendizagem. À parte o impacto da Educação a Distância (EaD) e do acervo digital no cenário da educação brasileira atual, o fato é que a biblioteca universitária, apesar de constituir uma exigência legal nas Instituições de Ensino Superior (IES), continua sendo avaliada como

---

<sup>7</sup>É um movimento que defende o acesso aberto a artigos de pesquisas e demais publicações científicas financiadas por dinheiro público, principalmente, através de meios digitais. Acesso esse que deve ser feito sem restrições, on-line, livre de qualquer cobrança de taxa ou necessidade de assinatura ou pagamento de licenças.

infraestrutura para os cursos, sem ter importância se está adequadamente vinculada ou não às propostas pedagógicas.

Passados 15 anos dessa profecia, o que mudou na missão da biblioteca universitária? Sua missão sempre se constituiu em proporcionar apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Estas se transformaram?

E como pode o bibliotecário se tornar um educador? É um papel que idealmente mobiliza consenso, mas em que medida se dá a reflexão quanto à formação para exercer a função pedagógica? Diante da rapidez com a qual se operam mudanças, que tendem a ressaltar lacunas que sentimos em nossa formação, nós, os bibliotecários, temos frequentado as redes sociais atuais, dando continuidade a práticas colaborativas já estabelecidas de apoio às diversas facetas dos serviços de biblioteca: listas de permutas de documentos, listas de solicitação de documentos, listas de ajuda quanto às experiências conhecidas para realizar tarefas, entre outras, estabelecendo vivências similares às que têm sido descritas em contextos de comunidades de prática (CoP).

Impõe-se aos bibliotecários a necessidade de uma permanente atualização nas tecnologias e consequentes dinâmicas geradas para atuar, considerando a tipologia das bibliotecas universitárias, em uma referência “conectada” com a grande variedade de suportes para as fontes de informação. A aprendizagem continuada, quer seja em ambientes formais ou informais, é exigência para construir as nossas práticas. Carvalho (2004, p. 64), por exemplo, afirma que

O conjunto de conhecimentos que consolidamos ao longo de nossa experiência pessoal e profissional logo torna-se obsoleto e o saber-estoque que acumulamos transforma-se num saber-fluxo em aceleração constante, colocando em xeque a estrutura educacional com a qual convivemos e desafiando-a a buscar alternativas de ensino-aprendizagem que acompanhem esse movimento de desterritorialização [...].

Estratégias como a formação de redes e comunidades de prática são conhecidas por distintas carreiras, e sendo as bibliotecas ainda mais antigas que as universidades, os bibliotecários atingidos pelas mudanças que as sociedades vivem, na contemporaneidade, também se organizam em novos perfis de rede e comunidades de prática que favorecem a aprendizagem colaborativa e cooperativa. Afinal, hoje em dia, não há atividades de trabalho e comunicativas que não sejam, em algum momento, mediadas pelas TIC, como as desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias,

responsáveis por estoques informacionais infláveis o tempo inteiro, que precisam estar adequadamente estruturados, cartografados para que

possam responder às demandas baseadas nos modelos personalizados pelos usuários. (CARVALHO, 2004, p. 155).

A rede é emergente e reconfigura-se a cada momento. Com isso, promove a conexão entre as pessoas distribuídas no seu espaço dinâmico. Com a impossibilidade de se determinar o tamanho da rede, a confiança irá variar, mas é também essa complexidade que potencializa o contato entre os participantes pelo estabelecimento de relações mais horizontais, mais propícios ao compartilhamento.

Segundo Anderson (2009), o uso das redes sociais em todas as formas de aprendizagem se incrementou, nos últimos cem anos, com o surgimento da teoria sociohistórica de Vygotsky, da aprendizagem social proposta por Bandura e do construtivismo social de Bruner. As conexões entre os participantes possibilitadas pela mediação tecnológica podem possibilitar meios eficazes e motivadores do processo de aprendizagem.

Autores como Wenger (1998), mais tarde associado a McDermott e Snyder (2002), consideram importantes as experiências realizadas por outros e compartilhadas para a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, como podem ser consideradas as experiências desenvolvidas nas e pelas bibliotecas universitárias, estimuladas a desenvolver e promover a aprendizagem de suas equipes (DUARTE *et al*, 2008).

Através dos intercâmbios sistemáticos em encontros formais (congressos, seminários e afins), crescentes na classe profissional, aumentam as possibilidades dos bibliotecários estabelecerem novas redes, como as CoP, por exemplo, trabalhando colaborativamente em várias atividades comuns ao sistema de bibliotecas universitárias. As comunidades permitem foco em objetivos comuns aos membros da rede; definem práticas partilhadas, e tal como na rede, também são emergentes, não são designadas. Anderson (2009, p. 18) as define como uma espécie de “organismo cibernético, formado a partir de pessoas ligadas através de algoritmos que usam aplicativos de redes sociais” (tradução nossa).

Apesar da busca, por parte dos bibliotecários, por cursos de especialização e pelos debates formalizados (participação em eventos), mesmo nesses espaços, as CoP podem se formar, pois “[...] é no diálogo com seus pares e nas narrativas informais que o compartilhamento de aprendizado acontece” (DUARTE *et al*, p. 89, 2008). A necessidade de aprendizagem contínua, principalmente, para os bibliotecários que tem tido o seu fazer e o seu domínio em constante transformação nas duas últimas décadas,

repercute no mercado de trabalho e na resignificação da carreira, possivelmente, fomentando a emergência das CoP, agora, também em espaços virtuais, mediados por tecnologias interativas.

As CoP são formadas por pessoas que partilham um domínio de conhecimento, em graus variáveis, e que tem um interesse comum por aprofundar o conhecimento sobre um determinado tema ou conjunto de tópicos através do compartilhamento e interação entre os novatos e o que possuem *expertise* na área (WENGER, 1998). Com o surgimento da Internet, esta se tornou um novo meio de interação possível para continuar a alargar o conhecimento no contexto de comunidade de prática, em uma perspectiva sociointeracionista.

Wenger (1998) adota uma perspectiva que posiciona a aprendizagem no contexto da experiência dos aprendizes, delimitando e definindo as CoP. As bibliotecas não existem sem os bibliotecários,<sup>8</sup> e sendo elas os nós visíveis da rede, são os atores sociais, os bibliotecários, que tecem os fios relacionais de sua malha. Nesse sentido, compreender o conceito e a importância das CoP existentes entre os bibliotecários pode contribuir e dar visibilidade à sua importância para a aquisição do letramento informacional entre os próprios profissionais.

Wenger (1998), ao postular sua teoria social da aprendizagem, não desconsiderou as demais existentes, mas situou como essenciais quatro premissas: o fato de sermos seres sociais, que o conhecimento parte de ser competente em relação a alguma atividade, de que o conhecimento implica em participar ativamente no mundo, e que o significado é o resultado que a aprendizagem deve produzir. Em comum, a participação social é o elo necessário para que a aprendizagem seja realizada. E para que esta ocorra, são necessários os seguintes componentes, interligados, expressos na Figura 2.

---

<sup>8</sup>Obviamente, não estou me referindo a bibliotecas particulares, comunitárias, salas e pontos de leitura e cultura e quaisquer outras instituições que possam se abrigar no conceito “guarda-chuva” de biblioteca – abrangente e generoso, como deve ser nesses casos. Refiro-me à imprescindível existência de recursos humanos adequados à instituição oficial.



Figura 2: Componentes de uma teoria social da aprendizagem segundo Wenger (2013).

Estes componentes estruturais são basilares para a eficácia das CoP: a comunidade (nossas relações e configurações sociais, o sentimento de pertencimento), a prática (nosso repertório de recursos – ferramenta, modelos, métodos de organização e trabalho etc. – social e historicamente compartilhados), o significado (nossa experiência de vida) e a identidade (a capacidade que temos de mudar com a aprendizagem; nossos contextos sociais).

É quanto à comunidade, nas quais as atividades que realizamos são reconhecidas como competências, e foco de grande interesse para esta tese, que se ressalta que esta possa ser meio de aprofundar e renovar o conhecimento e a aprendizagem. As CoP se organizam em torno de um interesse comum, de uma área ou domínio de conhecimento, de um campo de atuação, ou ainda, um compromisso mútuo, um repertório comum e uma empresa conjunta. Afinal, “conexões significativas podem conduzir os indivíduos a estágios de criatividade muito maior que poderiam alcançar sozinhos”, como defende Silva (2011, p.11).

Segundo Wenger (1998), as CoP estão em todas as partes de nossa vida: no nosso trabalho, em nossas casas, no lazer. Elas são dinâmicas como as nossas vidas e refletem as nossas mudanças, interesses e trajetórias: ora habitamos poucas, ora mais, ora nos inauguramos em novas. O autor afirma que o conceito pode ser novo, mas não a experiência, tão cotidiano é o seu exercício. Elas são informais, não precisam ser instaladas; geralmente, não possuem nome, o que não quer dizer que não sejam

reguladas, mesmo sendo flexíveis com os seus participantes. A experiência e o conhecimento dos participantes sofrem contínua reconfiguração e é esse movimento que importa para adequar os interesses e as necessidades de todos que dele participam.

Com a aprendizagem alicerçada em processos de participação em práticas sociais, os participantes procuram aprender a fazer melhor ou de forma diferente e, para tanto, partilham ideias, estratégias, experiências. A interação e a comunicação são, portanto, frequentes em dependência de suas necessidades.

Essa produção partilhada e distribuída do conhecimento não vem necessariamente acompanhada ou antecedida de preocupações educativas, ou melhor, de finalidades pedagógicas explícitas. Apesar do próprio Wenger (2011) não admitir a existência, mas sim a possibilidade, autores como Wellman e Gulia (1997), Sanz (2005), Santos (2012) e Oliveira (2012) admitem a presença de CoP partilhadas apenas on-line, ao afirmarem que

A comunidade de prática não é definida pelo meio através do qual os membros se conectam. Desafios relevantes da prática são muito mais importantes do que os modos de interação. A chave para uma comunidade de prática é a capacidade dos participantes para reconhecer um membro em potencial e a sua base ou experiência, para atuar como parceiros de aprendizagem. Se apenas interações on-line permitirem que as pessoas façam isso de forma significativa (e até agora não há provas suficientes de que seja possível), então o resultado é uma comunidade "on-line" da prática. (WENGER, 2011)

As CoP se caracterizam pela espontaneidade de sua criação, pelo grau de informalidade e de autonomia em definir critérios de atuação, rotinas, formas de participação entre outros. Possuem ritmos variáveis dependentes de assuntos ou circunstâncias que mobilizem maior ou menor participação. Coexistem ao lado de outras estruturas sociais como uma espécie de metaorganização, construindo laços de confiança entre os membros e criando contextos que podem ser ricos em reflexão e interpretação, e, principalmente, de fomento ao desenvolvimento profissional, como diz Christopoulos (2004, p. 4):

A união de ação e conhecimento nas comunidades de prática se dá por meio do aprendizado informal e espontâneo, por meio da prática, reduzindo assimetrias, preocupando-se com a existência de liberdade, comunicação aberta e condições que permitam sua ocorrência.

Engajamento mútuo e empreendimento comum, aprendizagem contextualizada na prática, surgimento voluntário e informal, identidade compartilhada e negociação de

significados (GNECCO JUNIOR *et al*, 2012) podem contribuir na aprendizagem não formal dos bibliotecários.

O fio condutor inicial das questões abordadas nesta tese parte da necessidade de letramento informacional dos usuários que é exigida nas práticas do bibliotecário. Nesse contexto, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as formas nas quais o letramento informacional está sendo concebido e integrado na formação dos bibliotecários. Tomou como campo de análise a formação bibliotecária inicial, conduzida nos cursos de graduação em Biblioteconomia, e estendeu-se, posteriormente, para as redes informais on-line de bibliotecários, diante da ausência de cursos de especialização na área de letramento informacional e da quase total ausência do letramento informacional nos currículos. Desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos:

- Analisar as concepções sobre o perfil educativo do bibliotecário;
- Examinar as concepções e práticas de bibliotecários relativas ao letramento informacional;
- Analisar as contribuições das comunidades on-line de bibliotecários para a aprendizagem permanente do bibliotecário no seu próprio letramento informacional.

O mapa mental na Figura 3, abaixo, sintetiza a organização e os objetivos da tese:

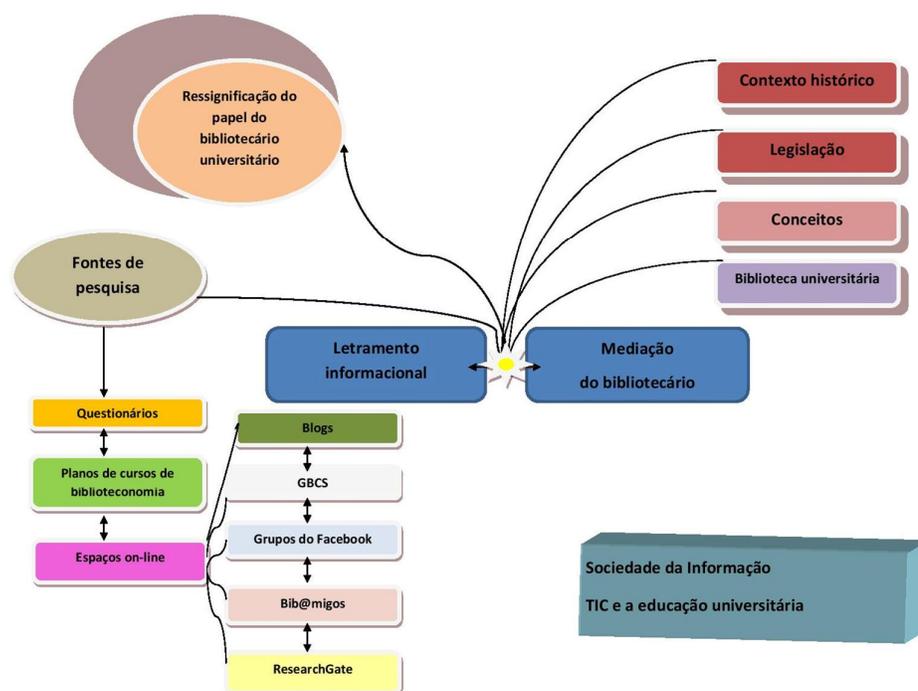


Figura 3: Mapa mental da tese. Fonte: elaborado pela autora.

O segundo capítulo apresenta e contextualiza os cursos de Biblioteconomia no Brasil, prosseguindo pelo primeiro dos três conceitos norteadores do desenvolvimento da tese: a biblioteca universitária. O terceiro capítulo discute os conceitos de mediação e o letramento informacional, que na atualidade, constituem, como defende esta tese, tarefa imprescindível para discutir o caminho e o futuro das bibliotecas acadêmicas e as possibilidades da mediação bibliotecária com a exigência representada pela relação entre pesquisa científica, aprendizagem e tecnologias interativas. No quarto capítulo é apresentada a abordagem metodológica adotada na pesquisa, e uma análise preliminar dos dados.

A seguir, são discutidas as comunidades de bibliotecários selecionadas e estudadas nas redes sociais on-line, bem como as respostas obtidas através de questionários de uma amostra de bibliotecários universitários e docentes de Biblioteconomia; em diálogo com o referencial teórico adotado, formando o quinto capítulo. Por último, são apresentadas no sexto capítulo, as considerações “finais”, ainda que reconhecidas como temporárias, sobre a pesquisa, incluindo algumas diretrizes para uma ação pragmática sobre a capacitação dos bibliotecários para o

letramento informacional. O Quadro 1 apresenta as principais referências teóricas adotadas.

Quadro 1 : Eixos e principais referências teóricas utilizadas na tese

<b>Mediação</b>	<b>Competência</b>	<b>Letramento informacional</b>
Khultau (1988, 1999, 2013)	Perrenoud (1999, 2010)	Khultau (1988, 1999, 2013)
Almeida Junior (2004, 2008, 2012)		Campello (2003, 2009, 2012, 2013)
		Gasque (2010, 2012, 2013)
		Dudziak (2001, 2003, 2011)
		Belluzzo (2001, 2013)
		Perroti e Pieruccini (2007)

Fonte: elaborado pela autora.

Por fim, é oportuno esclarecer que a representação metafórica da biblioteca realizada magnificamente por Borges (1970) já fez parte de inúmeras reflexões brilhantes. Em particular, aprecio e tenho afinidades intelectuais com o artigo em que Virgil (2007) apresenta os seus argumentos. Nele, afirmava que o conto de Borges previa e discutia, genialmente, as características definidoras da sociedade da informação, e não apenas do ciberespaço. Coloquei trechos do conto *A Biblioteca de Babel* como epígrafe de todos os capítulos por estar convicta (pelo menos até esse momento) e modestamente unida à esperança do Borges, da sobrevivência e da orientação para a eternidade, não dos bibliotecários, mas das bibliotecas.

## 2 A BIBLIOTECA E O BIBLIOTECÁRIO: formação e transformação

A Biblioteca existe *ab aeterno*. Desta verdade cujo corolário imediato é a eternidade futura do mundo, nenhuma mente razoável pode duvidar. O homem, o imperfeito bibliotecário, pode ser obra do acaso ou dos demiurgos malévolos; o universo, com sua elegante dotação de estantes [...], só pode ser obra de um deus.

(Jorge Luis Borges – Biblioteca de Babel)

### 2.1 Considerações sobre a Biblioteconomia no Brasil

O primeiro curso brasileiro de Biblioteconomia surgiu em 1911, criado pela Biblioteca Nacional do Brasil (BN), com o objetivo de formar funcionários para a própria casa (CASTRO, 2000). Segundo esse mesmo autor, os candidatos iniciais desistiram no ano seguinte, e somente três anos após, é que houve nova realização de concurso e o curso, de fato, se iniciou.

A visão da época, mais ligada às artes e à cultura, foi espelhada na estrutura do curso que tinha um ano de duração, baseada no modelo francês da *École Nationale des Chartres*, de Paris, com concentração nas disciplinas de Paleografia e Diplomática, Bibliografia, Iconografia e Numismática, correspondentes às próprias seções existentes na BN. Em 1922, o curso foi extinto, e apenas em 1931, foi reativado. Não há notícia de curso substituto nesse intervalo.

Segundo Silva (2005), havia poucas bibliotecas para trabalhar na época. Ainda assim, pela necessidade de formação de profissionais adequados para exercer o trabalho, houve reativação do curso em 1931. Ao mesmo tempo houve a criação de cursos paulistas voltados para o ensino técnico em Biblioteconomia, que teriam sofrido influência dos Estados Unidos, através da *Scholl of Library Economy*.

Em 1944, quando ocorreu nova reestruturação administrativa do governo brasileiro, o Decreto-Lei 6.440 promoveu uma reforma (CASTRO, 2000), que tornaria os bibliotecários capazes de atuar em qualquer biblioteca, e não mais só na BN. Tal reforma estabeleceu três cursos: o “Curso Fundamental de Biblioteconomia”, para auxiliares, o “Curso Superior de Biblioteconomia” para a formação de bibliotecários, com dois anos de duração e com grade curricular dividida em disciplinas obrigatórias

(organização e administração de bibliotecas, classificação e catalogação, e história das literaturas) e optativas, com a maioria existente até hoje em dia, e os “Cursos Avulsos” de atualização, ou formação continuada.

Essa mudança curricular, mais voltada para a parte técnica de organização e padronizações, também representa uma mudança na visão e concepção da formação, dessa vez, aliada à abordagem norte-americana. Nova reforma só viria em 1962, com a inclusão de novas disciplinas e o aumento do tempo de formação do curso superior – de dois para três anos.

Segundo Castro (2000), a BN influenciou fortemente as questões educacionais do curso no Rio de Janeiro, mas em São Paulo, tal influência foi exercida pela Biblioteca Escolar George Alexandre, do Colégio Mackenzie, que, por sua vez, possuía afinidades conceituais com a pedagogia americana, mais voltada para a parte técnica. Em 1938, foi criada a primeira associação de bibliotecários do país – a Associação Paulista de Bibliotecários (APB), que defendia o reconhecimento da profissão (SILVA, 2005).

Na década de 1940 e 1950 surgiram várias escolas de biblioteconomia no país (CASTRO, 2000), como a Escola de Biblioteconomia na Bahia, em 1942; a da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em 1944 e o da PUC de Campinas; em 1947; em 1948, novo curso em São Paulo, o “Nossa Senhora do Sion”, que funcionou até 1949; o de Recife, em 1950, assim como o de Minas Gerais; e o de Curitiba, já em 1952, entre outros, em um total de doze cursos.

Há relatos de problemas como a baixa qualidade do ensino e com a contratação de professores em tempo parcial e com baixa qualificação, determinantes para o fechamento de alguns cursos. Por outro lado, também há fatores positivos, como a luta pelo currículo mínimo, pela regulamentação da profissão e pela incorporação dos cursos e escolas nas universidades (CASTRO, 2000). Para este autor, (CASTRO, 2000, p.105-106) “depois de 1944, não há diferenças significativas entre os saberes ministrados entre os cursos de São Paulo e do Rio de Janeiro”.

O contexto nacional desse momento é importante: surge o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), que em 1974 se tornaria o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e seu órgão subordinado, o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), ambos criados em 1951, e três importantes congressos na área são realizados: um, em São Paulo, a *Conferência sobre o*

*Desenvolvimento dos Serviços de Bibliotecas Públicas na América Latina*, em 1951, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação e Ciência e Cultura (UNESCO) e pela Organização dos Estados Americanos (OEA); o primeiro *Congresso de Bibliotecas do Distrito Federal* promovido pela Biblioteca Municipal do Rio de Janeiro, em 1953; e em 1954, o primeiro *Congresso Brasileiro de Biblioteconomia* (MUELLER, 1985).

Também nessa década, surgem entidades representativas da classe como a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB)<sup>9</sup>, em 1959, e o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), em 1966 (MOTA; OLIVEIRA, 2008).

Foi somente em 1962 que o curso de Biblioteconomia foi reconhecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), conforme Parecer nº 326, de 16/11/1962, homologado pela Portaria Ministerial de 04/12/1962. Ainda neste ano, em 30 de junho, a Lei 4.084 dispõe acerca da profissão de bibliotecário e regulamenta seu exercício, e a Resolução de 16/11/1962 estabelece o currículo mínimo de Biblioteconomia. Instituído pelo Conselho Federal de Educação (CFE), que previa a duração de três anos letivos com a seguinte composição (LEMOS, 1973): *História do livro e das bibliotecas; História da literatura, História da arte; Introdução aos estudos históricos e sociais; Evolução do pensamento filosófico e científico; Organização e administração de bibliotecas; Catalogação e Classificação, Bibliografia e Referência; Documentação; Paleografia.*

A legislação atribuiu aos Bacharéis em Biblioteconomia o exercício privativo da profissão, reconhecendo aos portadores de diplomas expedidos por Escolas de Biblioteconomia o nível superior.

O curso da BN funcionou regularmente em três períodos: de 1915-1922, de 1931-1961 e de 1962-1969, quando foi transferido para a Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado da Guanabara (FEFIEG), que em 1975 se tornou a Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro (FEFIERJ), atualmente, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

A Reforma Universitária de 1968 (BRASIL, 1968) determinou às universidades a associação das atividades de ensino e pesquisa, assim como criou os cursos de pós-

---

<sup>9</sup>Atualmente, Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições.

graduação nas universidades, objetivando o desenvolvimento da pesquisa científica. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) estabeleceu a indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão e, também, propôs a substituição do currículo mínimo por diretrizes curriculares que visavam a orientar os cursos de nível superior. Tais diretrizes, publicadas em 2001, orientavam a formulação do projeto pedagógico de todos os cursos superiores, que devia ser constituído pelos seguintes itens: perfil dos formandos, competências e habilidades, conteúdos curriculares, estágios e atividades complementares, estrutura do curso e avaliação institucional.<sup>10</sup> Agências de fomento, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o CNPq, também foram importantes para o controle de qualidade das instituições superiores e de suas avaliações.

Na década de 1970 ocorre o desenvolvimento do ensino superior e do campo científico com a criação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*. A Associação Brasileira das Escolas de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD) organizou muitas reuniões com foco nas questões curriculares (GUIMARÃES, 2002), que resultaram em 1982, em um novo currículo mínimo aprovado, através da publicação do Conselho Federal de Educação na Resolução nº 08/82, que “Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Biblioteconomia”, aumentando a duração do curso para quatro anos.

As disciplinas foram divididas em três linhas (OLIVEIRA; CARVALHO; SOUZA, 2009), com separação das que são voltadas para a formação profissional, demonstradas no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Compilação das disciplinas do currículo mínimo da Biblioteconomia segundo Resolução 08/82

<b>Fundamentação geral</b>	<b>Instrumentais</b>	<b>Formação profissional</b>
Comunicação Aspectos sociais, políticos e econômicos do Brasil contemporâneo História da Cultura	Lógica Língua portuguesa e literatura da língua portuguesa Língua estrangeira e moderna Métodos e técnicas de pesquisa	Informação aplicada à Biblioteconomia Produção dos registros do conhecimento Formação e desenvolvimento de coleções Controle bibliográfico dos registros do conhecimento Disseminação da informação Administração de bibliotecas

Fonte: baseado em Oliveira; Carvalho e Souza (2009).

<sup>10</sup>O Parecer CNE/CES 492/2001 e a Resolução CNE/CES 19/2002 estabeleceram as Diretrizes Curriculares para os cursos de Biblioteconomia.

Para Valentim (1995), na década de 1990, com as transformações e problematizações decorrentes da disseminação das TIC e a mudança do paradigma do acervo para o acesso à informação, as discussões se centraram na mudança do perfil do bibliotecário, ampliando a sua ação social e educativa, e nos novos ambientes e papéis profissionais que poderia ocupar. A ABEBD, inclusive, como participante do Encontro de Dirigentes de Escolas Universitárias de Biblioteconomia do MERCOSUL, fez uma proposta de harmonização curricular dos cursos (GUIMARÃES, 2002).

Nos cursos de Biblioteconomia, havia muitas críticas ao currículo mínimo, atribuindo à sua necessidade legal as responsabilidades pela má formação, e o desempenho dos profissionais, como consequência. (SANTOS, 1998). Essa mesma autora, entretanto, afirmava que essa argumentação não era sólida, “mínimo, porém não limitador” (SANTOS, 1998, p. 6); o que faltaria era criatividade aos docentes/bibliotecários para desenvolverem um currículo pleno que atendesse às exigências da sociedade.

Segundo Souza (2002), a flexibilização do currículo permitiu que cada escola tivesse sua própria orientação; porém, os cursos deviam distribuir suas disciplinas entre as de formação geral e formação específica, aumentando o diálogo da área com a interdisciplinaridade, já que:

A formação do bibliotecário supõe o desenvolvimento de determinadas competências e habilidades e o domínio dos conteúdos da Biblioteconomia. [...] os egressos dos referidos cursos deverão ser capazes de atuar junto a instituições e serviços que demandem intervenções de natureza e alcance variados: bibliotecas, centros de documentação ou informação, centros culturais, serviços ou redes de informação, órgãos de gestão do patrimônio cultural etc. (BRASIL, 2001, p. 32)

Quanto à atribuição de determinadas competências e habilidades, foram distribuídas entre disciplinas gerais (História da Arte e Português) e específicas (como, por exemplo, Catalogação e Indexação dos documentos), também vistas dentro da formação profissional de outros países, desenvolvendo uma formação com foco em competências.

É importante destacar que, em relação às competências e habilidades gerais, sendo o último item em relação ao conteúdo curricular, o curso deve:

- 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.
- O desenvolvimento de determinados conteúdos como a Metodologia da Pesquisa ou as Tecnologias em Informação, entre outras poderá ser objeto de itens curriculares formalmente constituídos para este fim ou de atividades praticadas no âmbito de uma ou mais conteúdos. (BRASIL, 2001, p. 32-33).

Incentivar o uso da informação, pesquisar recursos para essa finalidade e avaliá-los são competências essenciais do fazer biblioteconômico. Porém, ainda temos uma lei (anteriormente referida no texto – 4.084/1962) vigente, com atribuições características da década anterior à sua promulgação, e que hoje, se torna inadequada diante de tantas transformações surgidas na área de biblioteconomia, na sociedade e na inserção e papel que ocupa nesta.

Em 2013, um projeto de lei para a biblioteca voltou a ser discutido<sup>11</sup>. O Conselho Regional de Biblioteconomia do Rio de Janeiro – 7ª Região (CRB7), por exemplo, impulsionou os debates e realizou, em 2014, o *I Fórum de Bibliotecários do Estado do Rio de Janeiro*, tendo em vista a audiência pública que seria instalada para a apreciação da lei (abril/2014).

Os debates aconteceram com as diversas instituições representativas da área: BN, Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação e Biblioteconomia (ANCIB), Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN), Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários e Cientistas da Informação (FEBAB), Associação Brasileira de Profissionais da Informação (ABRAINFO), e em outros fóruns regionais com os Conselhos Regionais de Biblioteconomia (CRB), universidades, associações, sindicatos e profissionais.

A Lei da Biblioteca que se pretende instituirá o estatuto das bibliotecas e dará outras providências. Nela, volta-se a falar de “registros” e não mais suportes materiais e

---

<sup>11</sup> Encontra-se em tramitação no Senado Federal o Projeto de Lei do Senado nº 28, de 2015, que institui a Política Nacional de Bibliotecas. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/diarios/BuscaDiario?tipDiario=1&datDiario=12/02/2015&paginaDireta=00020>>. Acesso em: 19 out. 2015.

imateriais, “ferramentas de acesso ao conhecimento”. Mantém a tipologia de bibliotecas, definindo a universitária, em seu Art. 15º, como

[...] aquela vinculada a instituição de ensino superior, mantida pela União, estados, Distrito Federal e municípios, ou pela iniciativa privada.

§ 1º É dever da biblioteca universitária:

I – assegurar a integração entre as dimensões acadêmica e administrativa da instituição a que se vincula;

II – constituir o espaço de participação da construção e da apropriação do conhecimento, com vistas a contribuir para a qualidade das atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação voltadas às demandas da sociedade.

§ 2º A estruturação e o funcionamento da biblioteca universitária orienta-se pela missão e objetivos institucionais e pelos programas de ensino, pesquisa, extensão e inovação das unidades acadêmicas onde está inserida.

O Art. 26 volta-se para a questão fundamental da temática desse trabalho:

As bibliotecas deverão promover ações educativas, culturais e extensionistas, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar a **competência em informação** de maneira a garantir o acesso da sociedade ao conhecimento produzido. (grifo nosso).

De forma semelhante, a proposta da lei se volta continuamente para a ação educativa, a mediação e a formação para a competência em informação, em artigos subsequentes: o Plano Biblioteconômico, no Art. 41, III d (Ação educativa, cultural e extensionista); o Art. 47, IV, no qual as redes e sistemas de bibliotecas têm por finalidade promover, entre outras ações, a competência informacional; o Art. 48, VI, para estimular o desenvolvimento de programas, projetos e atividades educativas e culturais nas instituições biblioteconômicas, e no XII, e as práticas de competência informacional.

São ações voltadas às necessidades de uma legislação mais contemporânea que dê conta de tipologia, conceituações e orientações à instituição biblioteca, de modo a garantir que a sociedade seja provida nas suas necessidades de informação visando à melhoria da qualidade de vida de todo cidadão, por meio, no caso das bibliotecas, do conhecimento e da utilização de seus serviços e recursos para o desenvolvimento da aprendizagem nas lides com o cotidiano e na vida profissional de seus usuários.

Contudo, o Plano Nacional de Educação, aprovado em 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), mais uma vez aborda a biblioteca sem maior expressividade no ambiente de aprendizagem. Ela, tal como os laboratórios, auditórios, cozinhas etc., é mais um elemento de apoio à educação escolar, tal como descrita na meta seis (meta 6.3), ou então, vista como externa à escola: “fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros e cinema”, sem nenhuma política nacional que busque integrá-la mais dinamicamente ao processo educacional.

É certo que ainda há menção à universalização das bibliotecas nas instituições educacionais (meta 7.20) e à promoção, “com especial ênfase”, de bibliotecários, professores e agentes da comunidade como mediadores da leitura (meta 7.33). Parece, então, consonante à própria dificuldade da formação bibliotecária em se adequar ao discurso, mais teórico do que posto em prática, da importância da biblioteca na educação e da participação do bibliotecário na aprendizagem.

A legislação é, portanto, ainda insuficiente para sustentar as atividades representadas pelas mudanças e composição de novos perfis de atuação bibliotecária nos ambientes contemporâneos. No caso das bibliotecas e bibliotecários universitários, cujo espaço e atividade têm sido reconhecidos na produção do conhecimento como suporte, apoio informacional ao ensino, à pesquisa e à extensão, impõe-se a tarefa de compreender, aprofundar a reflexão e, pragmaticamente, se orientar para a produção de ensaios e modelos formativos para a transformação contemporânea que se requer do fazer biblioteconômico, e que poderá repercutir em leis mais adequadas.

## **2.2 Biblioteca universitária**

A biblioteca universitária unifica os conceitos representados por “biblioteca” e “universidade”, reunindo, assim, predicados de ambas as instituições, mas também inaugura uma singularidade,

uma vez que as bibliotecas universitárias não se dedicam, de maneira exclusiva, nem ao ensino nem à administração da universidade, de modo que não se encaixam nem nas funções docentes nem nas administrativas. Na verdade, elas são um misto das duas, pois não só administram o patrimônio informacional da universidade (incluindo-se seu aspecto físico) como exercem uma função educativa, ao orientar os

usuários na utilização da informação para atingir suas metas [...]. (DODEBEI *et al*, 1988, p.7).

As bibliotecas universitárias sofrem determinações pelo contexto social, econômico, político e cultural no qual se inserem.<sup>12</sup> A biblioteca universitária, diretamente ligada à área de conhecimento à qual está referenciada, sofre as diferenças disciplinares e, na atualidade, se depara com os inúmeros produtos e recursos tecnológicos para o processamento e disseminação da informação.

Definidas como “bibliotecas de Instituições de Ensino Superior (IES), quer sejam de instituições privadas, estatais ou federais, destinadas a suprir as necessidades informacionais da comunidade acadêmica” (CARVALHO, 1981, p.1), as bibliotecas universitárias vêm, cada vez mais, se conformando às diretrizes do ensino superior que reforçam a necessidade de participação ativa das bibliotecas em programas de ensino, pesquisa e extensão.

E esse tem sido o novo paradigma da biblioteca universitária, centrado no usuário, “não te[ndo] como centro o livro”. (MARTINEZ, 2004, p.98); melhorando e atualizando o padrão de qualidade em seus serviços. Dessa forma, serão melhores as possibilidades de apoiar os programas educacionais da universidade da qual faz parte e se compor, de fato, como

[...] fórum de interatuação e comunicação do saber e como espaço de múltipla comunicação com a missão de buscar, por meio das tecnologias da informação e de outras formas de organização que não a hoje instituída, alternativas para compartilhar e contribuir para que nas comunidades de troca (salas de aula e laboratórios) haja realmente produção e socialização do conhecimento. (CARVALHO, 2004, p. 22).

Souza (1994) considerava que um bibliotecário recém-formado teria dificuldades em trabalhar em uma biblioteca, principalmente universitária, porque teria que entender e conhecer o suficiente a linguagem específica envolvida, trazida pelo usuário, para realizar a busca do assunto. As bibliotecas universitárias, na maior parte das vezes, encontram-se divididas em setoriais, isto é, específicas para atender uma ou algumas áreas de conhecimento. Hoje, ainda seria uma grande dificuldade? Entendo que

---

<sup>12</sup>Em 1986, inclusive, foi criado o Programa Nacional de Bibliotecas Universitárias - PNBU, para a padronização dos sistemas de biblioteca e investimentos com propostas de modelos organizacionais. Foi a única iniciativa governamental realizada na história das bibliotecas universitárias nacionais. O programa foi desativado em 1995. Segundo Caetano (2013), o PNBU apresentava “[...] como objetivos: a atualização e expansão dos acervos; a padronização das técnicas de organização do conhecimento para facilitar o trabalho cooperativo entre as instituições; o reforço na cooperação entre as bibliotecas universitárias e de pesquisa; a melhoria na prestação de serviços aos usuários, incluindo a educação/capacitação destes e dos que atuam nas bibliotecas”.

sim; é uma contingência da contemporaneidade: quanto mais “conhecimento”, maior a necessidade de especialização. Isso afeta, por exemplo, a definição de descritores e palavras-chave. Daí a importância do bibliotecário estar ainda mais afinado com os propósitos da biblioteca universitária, incluindo o de apoiar a produção do conhecimento científico e com a sua aprendizagem continuada para o letramento informacional.

Gil (2001) apresenta uma noção de graduações existentes no processo educativo, ao definir “Educação”, “Educação profissional”, “Formação”, “Treinamento” e “Desenvolvimento”. Essa estrutura conceitual é útil para compreender a especificidade das bibliotecas universitárias, principalmente, as da área de saúde, mais envolvidas com a formação profissional:

Formação: é o processo que visa proporcionar a qualificação necessária para o desempenho de determinada atividade profissional; Treinamento: refere-se ao conjunto de experiências de aprendizagem centradas na posição atual da organização. [...] [é] processo educacional de curto-prazo; Desenvolvimento: refere-se ao conjunto de experiências de aprendizagem não necessariamente relacionadas aos cargos que as pessoas ocupam, mas que proporcionam oportunidade para o crescimento e desenvolvimento profissional. [...] envolvem compromisso maior com a capacitação das pessoas. (GIL, 2001, p.122).

Esse comprometimento com a capacitação faz parte das atividades ideais dos bibliotecários. Elmborg (2006, p.198), inclusive, afirmava que os bibliotecários deviam parar de estudar a biblioteca em si “como assunto” e refletir mais sobre o seu papel no ensino e aprendizagem. Apesar disso, a biblioteca universitária, lócus ainda essencial dos bibliotecários, tem acompanhado as transformações educacionais, tentando permanecer em sintonia com a missão e os objetivos da universidade da qual faz parte.

Dudziak (2001, p. 113) denomina a biblioteca universitária de “instituição aprendente”, que deve ter “[...] como princípio pedagógico e como objetivo, a promoção do desenvolvimento do indivíduo em busca de sua competência informacional [...]”. Assim, planejar, organizar, dirigir, coordenar e controlar (aspectos administrativos e operacionais) continuam sendo desafios enfrentados pelas bibliotecas universitárias, e, reinventarem-se em seu aspecto educativo permanece fundamental.

Fujino, em 2000, já apontava essa preocupação com a redefinição dos objetivos da biblioteca no contexto das instituições educacionais. No caso da biblioteca

universitária, ligada como está aos processos de produção do conhecimento científico, essa redefinição tem se tornado premente. Ultrapassar os níveis de intervenção como organização, localização, identificação e orientação, sem eliminá-los, e aproximar-se da mediação educativa, envolvendo-se com currículos, docentes, alunos e administradores têm composto o leque de estratégias desenvolvidas nas bibliotecas universitárias.

A biblioteca é tida como um ambiente propício para a construção e trocas de saberes, de modo que precisa dialogar constantemente com o contexto no qual está inserida e potencializar suas atividades de mediação da informação. Santos, Gomes e Duarte (2014, p. 1) constataam que “o papel primordial da biblioteca universitária” é intensificar a

utilização e a exploração mais ativa dos seus espaços virtuais, nos quais, os sujeitos, além de acessarem conteúdos, também possam produzir e disponibilizar suas informações, o que poderá ressignificar as práticas dos bibliotecários e contribuir com o próprio processo de inclusão social e digital dos usuários.

No contexto atual de valorização das redes sociais on-line e de compartilhamento de saberes e experiências, pode-se entender o favorecimento ao processo dialógico instituído entre as bibliotecas universitárias e a comunidade que atende. A formação de redes sociais é um processo que tem sido fomentado, tradicionalmente, nas universidades por meio do desenvolvimento de trabalhos coletivos em salas de aula ou nos grupos de pesquisas, e também, na organização de mesas redondas, seminários, palestras e outros eventos científicos.

A biblioteca universitária pode contribuir para o fomento às atividades realizadas pelas redes sociais pelo acesso à informação e o aumento da rede de contatos dos usuários, com estímulo ao desenvolvimento destes, em um processo similar ao postulado por Vygostky (2000), no qual as pessoas crescem intelectualmente pelas relações estabelecidas com os outros, com o mundo exterior. A comunicação para o favorecimento dos debates e outras atividades que favoreçam a apropriação da informação e o compartilhamento on-line dos saberes produzidos.

Pode-se entender que a biblioteca universitária ainda sofra de indefinições no país, afinal a própria instituição é razoavelmente nova, considerando o fato de que o Brasil foi o último país da América Latina a ter sua universidade<sup>13</sup> (BUARQUE, 2003,

---

<sup>13</sup>Foi criada a Universidade do Brasil em 1922 para que fosse concedido o título de Doutor *Honoris Causa* ao Rei Leopoldo, da Bélgica, em visita ao país. A segunda universidade brasileira foi a

p.22). Crucialmente, o país está em processo de transformação intenso na última década com a maior democratização do acesso e as metas governamentais de expansão do ensino superior, além da abertura, vivenciada, principalmente, nos processos de comunicação científica.

Particularmente, as bibliotecas universitárias sofrem com um problema usual; segundo Belluzzo (2013), as dificuldades advindas do ensino básico desembocam com força no ensino superior. Muitos dos alunos têm sua primeira experiência com a biblioteca na universidade. A lei que estabelece a obrigatoriedade da biblioteca escolar é de 2010 (BRASIL, 2010), pode-se compreender a partir dessas contingências expostas que as deficiências dos usuários em relação aos saberes informacionais são relativamente grandes.

Para Varela e Guimarães (2006, p. 2),

O ensino médio, no Brasil, pré-requisito para o ensino superior, apresenta resultados que levam a concluir que, no processo de letramento informacional, há fragilidades ainda na organização, disseminação da informação e no domínio das competências de transferência e transcendência para a construção do conhecimento [...].

Mesmo considerando a deficiência do histórico pré-universitário da maioria ingressante, a comunidade de usuários constituída por estudantes, pesquisadores e visitantes em geral, tem diminuída, cada vez mais, a sua necessidade de ir fisicamente à biblioteca: fato incontestável. São muitos os que não se cadastram na biblioteca (uma experiência que compartilho com muitos outros bibliotecários), o que não quer dizer que não utilizem os seus serviços “físicos”, isto é, o espaço onde se localiza a biblioteca, esporadicamente. A biblioteca continua um lugar calmo para estudar, para trabalhar em grupo, como ponto de encontros sociais e para procurar aconselhamento com o bibliotecário.

A assistência remota e a biblioteca digital atingem, no entanto, tanto os usuários intensivos como os mais esporádicos, daí a intensificação da aquisição de acervos digitais e as questões pertinentes à acessibilidade. Além disso, enquanto universidades e outras instituições de ensino continuarem existindo fisicamente, as bibliotecas, muito possivelmente irão acompanhá-las na sua permanência, principalmente, pela

necessidade e exigência crescentes de fontes de qualidade em informações, que, em sua maior parte, ainda são onerosas e não estão disponíveis gratuitamente.

Dessa forma, é importante que a biblioteca universitária contribua para estabelecer uma agenda acadêmica que fomente a autonomia informacional por parte dos usuários, suprindo as exigências do ambiente universitário. Resignificar o fazer bibliotecário, adaptar novas metodologias, continuar a capacitar os usuários, mediar: todas são questões do letramento informacional.

O uso das TIC nas bibliotecas universitárias faz parte da história de recursos informacionais nestes ambientes: dos catálogos manuais aos sistemas automatizados; do mural de informação impressa para as páginas estáticas da *Web 1.0*, e, atualmente, as ferramentas disponíveis pela *Web 2.0* e a proliferação de redes sociais digitais, que, como sugere Recuero (2009), ampliaram as possibilidades de conexões e a capacidade de difusão das redes sociais já existentes (as redes de relacionamentos formadas e estruturadas com o suporte de tecnologias anteriores, como o correio, a telefonia, entre outras).

O'Reilly (2005) propôs os seguintes fatores responsáveis pela rápida disseminação das redes sociais digitais: a combinação de diversas tecnologias; a facilidade de uso das mesmas e a mudança nas relações de produção, disseminação e acesso à informação, onde o usuário passa a ter papel protagonista.

As redes sociais em ambientes digitais podem ser definidas como rizoma, uma malha ou rede de interfaces (DELEUZE, GUATTARI, 2011), que possibilita múltiplos acessos, sendo possível localizar os pontos (nós) de maior intensidade desses acessos, em uma configuração complexa e interativa nos processos dominantes da “era da informação” (CASTELLS, 2000). As bibliotecas universitárias podem ocupar um desses nós dinâmicos, pois são

responsáveis por estoques informacionais infláveis o tempo inteiro, que precisam estar adequadamente estruturados, cartografados para que possam responder às demandas baseadas nos modelos personalizados pelos usuários. (CARVALHO, 2004, p. 155).

As redes sociais digitais proliferaram no ambiente acadêmico e sua experimentação tem sido investigada por diversos pesquisadores (AGUIAR, SILVA, 2010; AQUINO, BRITO, 2012; CAMÊLO, 2012; JULIANI *et al*, 2012; BERNARDINO, SUAIDEN, CUEVAS-CERVERÓ, 2014), que constatarem que a biblioteca universitária tem tido a sua missão, como elemento participante da estrutura

educativa do ensino superior, renovada com o uso das tecnologias interativas. Tal como a biblioteca universitária foi pensada como um “nó dinâmico”, não é nada incomum também pensá-la como uma rede social, como Maness (2007, p. 48) recorda:

Não requer muita imaginação começar a ver uma biblioteca como uma rede social em si. De fato, muitas das funções das bibliotecas ao longo da história têm sido como um lugar de reunião comum, um lugar de compartilhar identidade, comunicação, e ação.

O *Facebook*, costumeiramente identificado como uma rede social, é, na sua definição mais técnica, uma ferramenta que permite estabelecer essa forma de relacionamento. Na busca pela intensificação de vias comunicativas eficazes e eficientes com a comunidade de usuários, as bibliotecas universitárias têm se voltado para o uso do *Facebook* e de seus recursos como a formação de grupos e comunidades, assim como de *fan pages*, na qual esta emerge como elemento significativo em publicidade – o *webmarketing*. Utilizar as *fan pages* para promover os serviços de informação oferecidos, além de aumentar a visibilidade da biblioteca, fomenta uma parte essencial de sua missão: a disseminação da informação pela ampliação do lócus.

A informação propagada pela *Web* tem chance de ser disseminada de forma mais rápida e ampla que pelos meios formais de ensino, além de permitir criar serviços antes inimagináveis. Ampliar o acesso e atingir um público maior é uma das demandas que podem ser supridas por meio do uso dessas ferramentas. Nessa nova conjuntura de organização, comunicação e fluxo de informação, é estratégico que a biblioteca universitária faça uso de uma rede social de grande aceitação por parte da comunidade acadêmica.

Cartografar a informação e aumentar os espaços de busca e circulação das fontes informacionais pelos usuários por meio das *fan pages* do *Facebook* utilizadas pelas bibliotecas universitárias têm contribuído para determinar novas abordagens do fazer biblioteconômico ao inaugurar novas formas de participação em redes sociais.

O *Facebook*, a rede mais usada no Brasil no presente momento, segundo dados estatísticos da própria empresa, tinha 1 bilhão e 390 mil usuários ativos por dia, em média, em dezembro de 2014, e cerca de 82,4% dos usuários ativos diários fora dos EUA e Canadá)<sup>14</sup>. Destes usuários, cerca de 745 milhões realizam o acesso ao *site* por meio de dispositivos móveis. Com a imensidade representada por tais números, é

---

<sup>14</sup> Dados colhidos disponíveis em: <<http://newsroom.fb.com/company-info/>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

estrategicamente oportuno que as bibliotecas aproveitem esse serviço como mais uma ferramenta de interação com seus usuários. Sua origem é universitária, pois foi idealizada por quatro estudantes<sup>15</sup> da Universidade de Harvard e era destinada à utilização restrita aos discentes do corpo acadêmico dessa instituição.

#### *A fan page do Facebook*

[...] serve para empresas, marcas e organizações compartilharem suas histórias e se conectarem com as pessoas. Assim como os perfis, pode[-se] personalizar as Páginas publicando histórias, promovendo eventos, adicionando aplicativos e muito mais. As pessoas que curtirem sua Página e os amigos delas poderão receber atualizações em seus Feeds de Notícias. [...] pode[-se] criar e gerenciar uma Página por meio de [uma] conta pessoal.<sup>16</sup>

Uma *fan page* pode ser importante para se aproximar do seu público-alvo e entender o que ele precisa; no caso das bibliotecas, ampliar sua fonte de conhecimento sobre as necessidades informacionais da comunidade que atende; realizar promoções exclusivas; identificar as pessoas ou usuários que mais interagem e pode potencializar a comunicação da biblioteca com a comunidade. O *Facebook* oferece uma diversidade de outras ferramentas que possibilitam compartilhar informações, adicionar *links* às páginas, anexar diferentes tipos de arquivos, criar e participar de grupos.

Godeiro e Serafim (2013), Cardoso *et al* (2015) apoiam o uso do *Facebook*, sugerindo a criação de serviços como vídeo-aulas, criação de enquetes, divulgação de eventos, sugestão de novas aquisições, publicação de novas aquisições, *chat* para o serviço de referência etc., pois

Diante da grande aceitação que houve por parte dos universitários ao *Facebook*, a biblioteca universitária deverá fazer uso de maneira sistemática dessa ferramenta de comunicação e interação com seus usuários, através de seus serviços voltados para a *Web*. (GODEIRO, SERAFIM, 2013, p. 6).

O *blog* é anterior à popularização das redes sociais digitais, mas continua sendo uma ferramenta eficaz para o compartilhamento e disseminação rápida de informações. A interação entre os usuários através da funcionalidade de fazer comentários é importante para entender a capilarização dessa ferramenta característica da *Web 2.0*. Ela ainda funciona como vitrine para apresentar o conhecimento do profissional entre pares, ou seja, para a promoção profissional. Inicialmente, conhecidos como diários

<sup>15</sup> Mark Zuckerberg, Chris Hughes, Dustin Moskovitz e Eduardo Saverin.

<sup>16</sup> Dados colhidos disponíveis em: <<http://newsroom.fb.com/company-info/>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

eletrônicos, a facilidade de conjugar diferentes recursos como *links*, vídeos, imagens, por exemplo, alavancou o *blog* para além das esferas de conteúdo fortemente pessoal, tratando de assuntos específicos, sendo corporativos etc.

Outra razão do sucesso dessa ferramenta é a sua facilidade de uso, pois não foi mais preciso saber usar editores HTML, uma barreira técnica para muitos usuários, visto que a programação e o conteúdo do HTML vêm previamente preparados (ARAÚJO, 2010). Ainda assim, toda essa estrutura é personalizável pelo autor do *blog*, e é cada dia mais comum no ambiente acadêmico, para criar e manter uma rede de contatos com pessoas que têm os mesmos interesses.

Além do uso dos *blogs*, ferramenta ligeiramente mais antiga que o *Facebook* para o compartilhamento e disseminação rápida de informações, as bibliotecas universitárias utilizam, também, o *Twitter*, geralmente classificado como um *site* de *microblogging* que permite aos usuários compor, enviar e receber mensagens curtas de até 140 caracteres, conhecidas como *tweets*, e que também se tornou popular desde 2006, quando foi criado. Para se ter noção do alcance desse serviço, em 2012, 100 milhões de usuários postaram 340 milhões de *tweets* por dia. Em dezembro de 2014, alcançou 500 milhões de usuários, sendo que 284 milhões eram ativos.<sup>17</sup>

Ao considerar as redes sociais, onde incluem o *Twitter*, Santos, Gomes e Duarte (2009, p. 9) afirmam que

A biblioteca como ambiente de informação deve considerar tanto as redes sociais, como grupos que usam e produzem informações, quanto os dispositivos de comunicação na *web*, como recursos que potencializam a interação dos sujeitos que compõem essas redes.

No contexto atual de valorização das redes sociais on-line e de compartilhamento de saberes e experiências, pode-se entender o favorecimento ao processo dialógico instituído entre as bibliotecas universitárias e a comunidade que atende. A biblioteca universitária pode contribuir para esse fomento às atividades realizadas pelas redes sociais pelo acesso à informação e do aumento da rede de contatos dos usuários, com estímulo ao seu desenvolvimento.

Para as bibliotecas, organizar novos perfis em rede é considerada uma das estratégias para se manterem atualizadas e se configurarem como um “nó” intenso na rede educativa, afinal, hoje em dia, muitas atividades de trabalho e comunicativas são mediadas pelas TIC, aliada ao fato da comunidade acadêmica utilizar, no seu dia a dia,

---

<sup>17</sup> Fonte: <https://about.twitter.com/pt/company>. Acesso em: 11 dez. 2014.

as redes sociais. A biblioteca universitária, ligada como está aos processos de produção do conhecimento científico, redefine seus recursos e serviços dialogicamente com as possibilidades representadas pelas redes sociais digitais, mantendo, na história das bibliotecas, um permanente diálogo com as tecnologias emergentes e tentando uma reconfiguração dinâmica de seus serviços.

Dessa forma, as ocupações desses espaços on-line podem ser analisadas como “capilaridades pedagógicas” das bibliotecas universitárias, principalmente, em relação aos paradigmas e ações para a aprendizagem: de modo geral, a maioria se expressa em primeiro nível, ao atender, primordialmente, com fontes de informação impressas. O segundo nível representa um investimento da maioria, também, na oferta de serviços digitais. É no terceiro, de exploração dos recursos da *Web 2.0*, com que temos nos defrontado em busca de ressignificação do espaço e atividade biblioteconômicos, como a capacitação para o letramento informacional<sup>18</sup>.

As bibliotecas universitárias ainda estão em fase de experimentação com a utilização das redes sociais digitais que, acredita-se, poderá contribuir para melhorar a comunicação e a qualidade dos serviços e produtos bibliotecários, e que inclui, provavelmente, os processos de letramento informacional.

---

<sup>18</sup>Em trabalho que realizei (ALMEIDA, 2015) com uma amostra de 25 *fan pages*, *blogs* e *twitters* de universidades públicas federais do Estado do Rio de Janeiro, pude perceber que as bibliotecas universitárias analisadas ainda poderão investir nestas ferramentas para aumentar a sua visibilidade e ampliar o acesso aos serviços oferecidos e rever as estratégias adotadas para contribuir para a aprendizagem da comunidade acadêmica nos processos de letramento informacional. De acordo com os recursos humanos e tecnológicos disponíveis em uma biblioteca, pode ser mais eficaz utilizar poucas plataformas do que ocupar muitas, insuficientemente, e inaugurar, de fato, territórios virtuais de comunicação efetiva com a comunidade acadêmica.

### 3 MEDIAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO E O LETRAMENTO INFORMACIONAL

Há pesquisadores oficiais, *inquiridores*. [...] Nalguma estante [...] (pensaram os homens) deve existir um livro que seja a chave e o resumo perfeito *de todos os outros*; deve haver algum bibliotecário que o tenha estudado e seja análogo a um deus.

(Jorge Luis Borges – Biblioteca de Babel)

Na sociedade atual, grande parte da população urbanizada<sup>19</sup> vive em um sistema com as TIC – um interstício educacional. As TIC reconfiguram a atualidade transformando a existência. Para García Canclini (2009), a velocidade com a qual ocorrem as mudanças tecnológicas associadas à necessidade humana de acompanhar as mesmas e a dissolução dos limites geográficos instala o ser humano em um espaço migratório, de fronteira dinâmica entre o real e o virtual, originando crises na identidade humana e em suas relações sociais.

As TIC, antes localizadas em salas específicas, os laboratórios, espalharam-se por vários territórios, e o universitário não constitui exceção. Aprender os códigos, as linguagens e as formas expressivas dessas mídias faz parte das necessidades acadêmicas requerendo participação ativa por parte das pessoas envolvidas para aceder, compreender e usar com eficiência e eficácia o vasto universo de informação disponível.

Em que pese a consolidação da temática do letramento informacional, as diferentes concepções foram aumentando, mas não se afastam, afinal, de forma radical do registro original – *information literacy*. Este fenômeno se repete em outros países, com maior ou menor frequência: apesar do termo *information literacy* predominar nos EUA, Reino Unido, Austrália e Canadá, também se admitem *library skills*, *digital literacy* e *media literacy*. *Maîtrise de l'information* é o predominante na França, mas são frequentes expressões como *formations des usagers*, *competences informationnelles*, *éducation à l'information*. (CHEVILLOTTE, 2007).

<sup>19</sup>Em uma população estimada no Brasil de 201.032.714 habitantes, pelos dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes a junho deste ano (publicado no Diário Oficial da União, em 29/07/2013), o Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.Br. 2011), calculou a proporção de domicílios que possuem equipamentos TIC sobre o total de domicílios: 36% da população têm computador de mesa; 87%, celular; 18 %, computador portátil, com proporção total de 45% dos domicílios com computador, sendo que 38% com acesso à internet.

Na América Latina, a tradução mais adotada é *Alfabetización Informacional* (ALFIN), mas há outras corriqueiras: *Alfabetización em Información*, *Competencia Informacional* e *Desarrollo de Habilidades Informativas*. Literacia informacional é recorrente em Portugal, tanto quanto Literacia da informação, e ainda, Competências da informação (SILVA; FERNÁNDEZ MARCIAL, 2008).

O Brasil sofre sincronicamente da mesma pluralidade terminológica. Os primeiros trabalhos acadêmicos, de Belluzzo (2001) e Dudziak (2001), utilizaram o termo original, mas em seguida, proliferaram as diferentes acepções – alfabetização informacional, letramento informacional e competência informacional, as quais as duas últimas se destacam e ganham corpos conceituais distintos, a depender do autor.

Para Vitorino e Piantola (2009), termos como *library skills*, *library use* e *bibliographic instructions*, utilizados como sinônimos de *information literacy*, devem ser considerados componentes do último termo que é mais amplo. Em português, pode haver controvérsias semelhantes. Essas autoras, por exemplo, optaram por empregar “competência informacional”, porque “ele carrega uma carga semântica mais complexa e adequada ao tratamento do tema direcionado ao profissional bibliotecário” (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 132), sem entrarem em explicação mais profunda sobre a escolha.

Nesse mesmo trabalho, as autoras evidenciam o crescimento dos estudos, inicialmente feito por bibliotecários e educadores, para outras áreas como ciências médicas, direito, políticas, comunicação, *marketing* e administração. Da mesma forma, afirmam que houve evolução do conceito de competência informacional, anteriormente um conjunto de habilidades individuais ligadas à manipulação digital da informação para uma “disciplina que reúne múltiplas competências, múltiplas habilidades em uma variedade de contextos” (VITORINO; PIANTOLA, 2009, p. 135), conjugando, portanto, as inicialmente “previstas” pelos bibliotecários às perspectivas críticas em relação ao uso da informação (uso ético, inclusão social etc.).

A conceitualização de competência informacional enquanto mobilização de conhecimento e habilidades para tomar atitudes diante de determinadas situações, é compartilhada por muitos autores incluindo Fleury e Fleury (2001), Dudziak (2003) e Miranda (2004).

Belluzzo (2013) também percebe a natureza interdisciplinar do conceito e a falta de unanimidade em sua terminologia, já que ele abarca um subconceito, o de

competência, que pode ser expresso diferentemente dependendo da área que o trabalha como a psicologia, a administração e a educação, por exemplo. Afirma que o campo de estudo da competência em informação se sustenta sobre teorias da ciência da informação, educação, comunicação e sociologia, cujo objetivo é o conhecimento obtido para “fomento da vida pessoal e social”. (BELLUZZO, 2013, p. 68). Essa autora apresentou a questão relacionada à educação já em 2001; nesse artigo, no Simpósio de Engenharia da Produção da UNESP, mostrava a *information literacy* como imprescindível às novas necessidades de gestão da informação.

Segundo Perrenoud (1999, p. 7), competência é a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.” As competências que as pessoas vão adquirindo com suas experiências de vida são importantes para tomar decisões, e isso não é diferente no campo informacional. De acordo com este autor, o termo competência abriga três condições: a primeira é a pessoalidade (nenhum objeto pode ser competente; é um atributo que se refere a pessoas); a segunda é que se é ou não competente em um contexto; a competência tem que ser referenciada; e a terceira condição é que ela virtualiza uma ação, mobiliza saberes para realizar. Porém, é importante entender que, no processo de aprendizagem, a meta estabelecida para o desenvolvimento de competências pode ser superada e mobilizar novas habilidades e competências, pois não há como se controlar todas as variáveis que ocorrem na aprendizagem. (PERRENOUD, 2001).

Leme (2005), em outra abordagem sobre competência, a define na forma de três pilares – CHA, em que Conhecimento seria o saber, Habilidade é o saber fazer e a Atitude é o querer fazer. O conhecimento e a habilidade constituem as “competências técnicas” ou o que é necessário conhecer para se desempenhar alguma tarefa, e a “competência comportamental” implica em atitude, entendida como diferencial e singularidade expressiva de um indivíduo.

Para Lapolli (2010), existem três linhas de pensamento que investigam a competência: uma, norte-americana, que a define como um conjunto de qualificações subjacentes à pessoa que lhe permite realizar um determinado trabalho ou tomar uma decisão; a segunda, representada pelos franceses, dá importância ao contexto; uma pessoa é competente em relação ao seu trabalho, valorizando comportamentos e

atitudes; e a terceira, sem nacionalidade definida, se apresenta como uma proposta integradora entre as duas anteriores.

Na literatura da biblioteconomia e ciência da informação, a competência em sua relação com a informação é frequentemente abordada e está, geralmente, ligada aos âmbitos de formação educativa, visto que “competência” se adquire de forma sistemática, planejada; ela não acontece de forma casual. A competência está relacionada à habilidade de “saber fazer”.

Segundo Gasque (2010), o conceito de competência surge do meio empresarial e financeiro, em discursos e programas de “reengenharia”, “capacitação de recursos humanos” e “qualidade total”. Segundo a autora, foi transposto para a educação, assim como para a biblioteconomia, como necessidade de diminuir ou eliminar o intervalo entre a teoria ministrada pela escola e o esperado pelo mercado de trabalho. Ramos (2002), em abordagem crítica à pedagogia das competências, estabelece uma comparação entre os objetivos desta e o do taylorismo enquanto um princípio de organização do trabalho, quando se reduz as competências apenas aos desempenhos observáveis.

Tais competências ou habilidades, relacionadas à expressão *information literacy*, têm sido denominadas e tratadas de formas diferentes. Dessa forma, considero conveniente fazer uma contextualização de sua origem e descrever os termos que têm sido mais utilizados, principalmente, no Brasil. Este trabalho não tem como finalidade definir parâmetros nem estabelecer limites para o conceito, tampouco “defender” um determinado termo; antes, pretende demonstrar, nessa breve introdução, um achado da pesquisa, que tem havido mais consenso que divergências nas distintas definições existentes.

Rosetto (2013), em resumo histórico sobre a temática, relata que Gibson, em seu livro *The history of information literacy*, afirmava que a noção já era conhecida desde 1853, por John Henry Newman, que tratava da importância desse assunto para a educação, na sua obra *The idea of a university*. Tanto Rosetto (2013) quanto Campello (2013), docente da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), responsável pela disciplina de *Competência Informacional* no currículo do curso de Biblioteconomia da Escola de Ciência da Informação, aderem ao termo “competência informacional”.

Simeão *et al* (2013) afirmam que, desde 2004, a FEBAB promoveu eventos para despertar nos profissionais da classe biblioteconômica a importância de reflexões e

práticas sobre competência informacional. Em trabalho conjunto com Belluzzo, vêm, desde 2006, desenvolvendo projetos e estudos na área, com parcerias que resultaram na criação do *I Seminário de Competência em Informação: cenários e tendências*<sup>20</sup>, que resultou na Carta de Maceió sobre a Competência em Informação, que envolve diretrizes e recomendações para a implementação da temática no país.

Na publicação da Unesco, *Overview of Information Literacy Resources Worldwide* (HORTON JUNIOR, 2013), pode-se encontrar o *International Information Literacy* logo, criado pelo artista cubano Edgar Luy Perez, com traduções em aproximadamente sessenta línguas, e que pode ainda ser, em consonância com o termo, igualmente dinâmico, transformado por adições. O logotipo idealizado pela Unesco, compreendendo os diferentes termos utilizados no mundo para *information literacy*, considera as diferenças em português para o Brasil e Portugal, e no nosso caso, institui o termo Competência em Informação. Esse “*logo in progress*” (Figura 4, abaixo) pode ser visto como uma analogia em consideração a esse aspecto do conceito, que não admite um termo único.



Figura 4 – Logo da Unesco de Competência em Informação

HORTON JUNIOR, F. W. *Overview of information literacy resources worldwide*. Paris: UNESCO, 2013. Disponível em: [www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/overview\\_info\\_lit\\_resources.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/overview_info_lit_resources.pdf). Acesso em 13 fev. 2014.

<sup>20</sup>Evento paralelo durante o XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, em 9 de agosto de 2011.

Porém, Gasque (2013), distingue e hierarquiza as diferenças entre as noções de alfabetização informacional, habilidade informacional, competência informacional e letramento informacional. A primeira etapa corresponde à alfabetização informacional, na qual a pessoa aprende o uso básico de ferramentas, de recursos e serviços informacionais; o momento ideal de seu aprendizado seria durante a educação infantil, onde se desenvolveria noções sobre “a organização de dicionários e enciclopédias, de como as obras são produzidas, da organização da biblioteca [...] do número de chamada, classificação, índice, sumário, autoria, [...] domínio das funções básicas do computador [...]” (GASQUE, 2013, p. 1).

A habilidade informacional corresponderia a cada ação específica para atingir determinada competência, por exemplo, saber usar palavras-chaves para pesquisar. Já a competência informacional seria a capacidade do aprendiz de mobilizar um conjunto de habilidades para ajudá-lo a adquirir informação, ou seja, cumprir a sequência–reconhecer a necessidade de informação, saber acessá-la, localizá-la, usá-la e avaliá-la. Não se pode adquirir competência sem desenvolver habilidades específicas.

Segundo a autora, o letramento informacional é o processo de aprendizagem, investigativo, ativo e reflexivo, “voltado para o desenvolvimento de competências para buscar e usar a informação na resolução de problemas ou tomada de decisões”. (GASQUE, 2013, p. 1). Entretanto, admite que todos os conceitos são inter-relacionados.

Esse conjunto de competências tidas como essenciais para lidar com a informação no que se refere a selecioná-la, procurá-la, localizá-la, acessá-la, e a comunicar, avaliar e usar para a produção de novos conhecimentos faz parte de uma série de declarações que defendem a sua importância e a necessidade de seu fomento: a de Glasgow (2002), a de Praga (2003), a de Alexandria (2005), a de Toledo (2006), Lima (2009), Múrcia (2010), Maceió (2011); Féz (2011) e as de Havana e Moscou, realizadas em 2012, e o Manifesto de Florianópolis (2014). Esses documentos, mesmo que considerando algumas especificidades contextuais, reiteram a indicação para que os bibliotecários se tornem professores de práticas efetivas em competência para a informação, de forma a contribuir na formação da cidadania, conforme corroborada na primeira declaração produzida (Glasgow, 2002).

Em comum, todas essas declarações (e, muito provavelmente, as futuras) têm como meta a infoinclusão, e que a desigualdade já conhecida em determinadas geografias também não se estabeleça no acesso à informação, condição, inclusive para que essas desigualdades possam ser se não reparadas, diminuídas, pois todas as pessoas têm direito à informação para melhorar o nível de vida e promover a sua independência econômica e a qualidade da existência em uma sociedade em permanente devir e com exigências crescentes quanto à necessidade de aprendizagem continuada. (ALA, 1989).

Com o instigante título, *Debating definitions of information literacy: enough is enough!* (“Debatendo definições de letramento informacional: basta!”, tradução nossa), Owusu-Ansah (2005), tenta demonstrar como as diferenças propostas nas definições constituem, na verdade, etapas delineadas e/ou aproximações para facilitar a implementação de práticas. Ao partir da definição sobre letramento informacional seminal da ALA (ALA, 1989), chega à conclusão de que as definições subsequentes não diferem substancialmente da proposta pela ALA. Desse modo, sugere que os bibliotecários deveriam concentrar as suas expectativas na unanimidade daí decorrente, descrevendo áreas e atividades específicas que são responsabilidades legítimas da biblioteca na educação para o letramento informacional. Enfim, trata-se de um artigo com foco no pragmatismo das ações.

### **3.1 Relações entre mediação e letramento informacional**

A adoção das TIC têm contribuído para a transformação de inúmeros processos de trabalho com grande impacto nos objetivos e no desempenho exigido dos profissionais. Os bibliotecários não constituem exceção. As influências produzidas pela informática na automatização de vários serviços das bibliotecas transformaram intensamente o trabalho do bibliotecário. Antes, os limites físicos de uma biblioteca e o acervo ali encerrado faziam parte do trabalho de guarda e mesmo, depósito, dos bibliotecários. Outrora, denominados os “guardiões dos livros”, hoje, têm como principal atividade promover o acesso à informação.

Essa mudança paradigmática, que desloca o ponto focal do trabalho biblioteconômico do acervo para o usuário, é fundamental para compreender as potencialidades encerradas na mediação bibliotecária contemporânea. Com a transição

da organização de estoques de informação para a acessibilidade e disponibilidade da informação, a biblioteca se renovou pela criação de novas atividades. Como diz Carvalho (2004, p. 20), “Agora, cabe-lhes o provimento da informação e não somente o armazenamento e o simples informar onde essa informação está localizada”.

As bibliotecas como instituições precedem as universidades, pois suas origens se encontram nas bibliotecas de ordens religiosas, que por sua vez, sustentaram a criação das universidades (DODEBEI *et al*, 1998). Eram locais de acesso restrito, com função de colecionar e preservar o conhecimento, que consistia de acervos construídos por meio de doações dos monarcas da Idade Média, das autoridades religiosas e dos apontamentos feitos pelos próprios professores e alunos. É importante lembrar que havia quase sempre um único exemplar de cada livro, muitas vezes acorrentados à mesa de consulta. (McGARRY, 1999).

As tiragens mecanizadas, proporcionadas pela invenção dos tipos móveis e a prensa por Gutenberg, possibilitaram a reprodução do livro e a multiplicação dos acervos. Deram origem, assim, aos “depósitos do saber”, contribuindo para o surgimento de bibliotecas públicas e das especializadas.

Quanto à biblioteca universitária, apesar de sua origem localizar-se na Idade Média, Thompson e Carr (1995 apud CARVALHO, 2004) a consideram um fenômeno do século XX, quando se instala maior necessidade de controle dos registros informacionais com o surgimento das escolas superiores entre o final do século XIX e o início do século XX.

Recentemente, a criação de serviços on-line (como a referência virtual, o catálogo on-line, entre outros), não apenas melhorou o nível de colaboração e complementação de recursos entre as bibliotecas, como tornou mais nítida a necessidade de colaborar na educação dos usuários em relação ao letramento informacional.

Em discurso hegemônico da área de biblioteconomia, o bibliotecário se reconhece, atualmente, como um mediador da informação. O contexto no qual se apoia para exercer essa função parte da necessidade de que a informação seja dotada de relevância e propósito. Adicionalmente, não basta mais que os bibliotecários reconheçam as fontes ditas confiáveis de informação, mas que saibam ajudar os usuários a reconhecê-las, igualmente, de modo que possam vir a utilizá-las produtivamente em sua aprendizagem.

Para melhor compreender essa função de mediação, faz-se necessário ampliar o entendimento do conceito de mediação. Há concepções de mediação e mediador nas diversas áreas (jurídica, jornalismo, tradução etc.). Mediação é uma palavra proveniente do latim *mediatio*, e significa “ação de relacionar duas ou mais coisas, de servir de intermediário ou ponte, de permitir a passagem de uma coisa à outra”. (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 177). Ainda, aquele que medeia, intervém, intercede por alguém (FERREIRA, 2004).

Para Alves e Faquetti (2002), os mediadores podem ser classificados em formais (professores e bibliotecários) e informais (amigos, familiares e a rede de relações de outras instâncias de uma pessoa). Para essas autoras, o termo mediação é preferível ao de intermediação, por pressupor uma interação humana.

No caso da mediação bibliotecária, Kuhlthau (1988) e Almeida Junior (2009) afirmam que ela está presente a todo o momento: na seleção do acervo, no processamento técnico dos documentos, nas atividades do desenvolvimento da coleção e, principalmente, na referência e no serviço de informação. Para Almeida Junior (2009), a mediação não é passiva, inclusive deve-se ter cuidado para não ser manipuladora; existe uma “interferência” do profissional, e por isso, por não ser neutra, pode estar comprometida com um ideal educativo.

Uma questão que se apresenta quando se fala em mediação é se o bibliotecário faz a mediação da informação ou do estoque da informação. A mediação do estoque da informação era mais visível quando se pensava a biblioteca enquanto um ambiente físico, porém com a facilidade de acesso gerada pelas tecnologias interativas, repensá-la enquanto um ambiente de aprendizagem tornou-se crucial para a transformação da biblioteca universitária.

Dar visibilidade a esta função do bibliotecário é importante, pois, em pesquisa feita por Kuhlthau (1988), corroborada em trabalho mais recente (SOUSA, 2009), os bibliotecários eram percebidos pelos usuários apenas como organizadores, e estes só pediam ajuda quando se sentiam perdidos. No âmbito da literatura da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, há consenso quanto à mediação conduzida no processo de interação do bibliotecário com o usuário, assim como de que ela já está muitas vezes presente bem antes da busca “quando o profissional se antecipa ao desejo do usuário e organiza o estoque de informação, dialogando com este usuário potencial”. (VARELA *et al*, 2011, p. 1936).

A biblioteca universitária tem, na atualidade, que fazer a mediação para a promoção do letramento informacional por meio de treinamentos, oficinas, seminários e palestras. Não é prática tão diferente se reconhecermos que o bibliotecário, historicamente, sempre teve uma faceta educativa concretizada na ação de promover a leitura, principalmente quando envolvido em ambientes escolares. A partir da década de 1990, as mudanças ocorridas na educação propiciaram a emergência de novas atividades bibliotecárias, conhecidas como educação de usuários. Envolviam auxílio à pesquisa com o ensino de habilidades para localizar, avaliar e usar as informações. Tais práticas já se inserem na noção de letramento informacional.

A mediação bibliotecária educativa significa não somente auxiliar o usuário a se tornar competente na pesquisa de informações relevantes, mas também, contribuir para o seu processo de desenvolvimento de autonomia de aprendizagem. Para tal propósito, buscar parcerias com os professores é indispensável para uma ação mais pragmática. Essa concepção encontra concordância em Almeida Junior (2004): é a mediação o objeto principal da biblioteconomia, e não a informação. Deste mesmo autor, um conceito muito difundido na classe de bibliotecários,

Mediação da informação é toda interferência realizada pelo profissional de informação, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva, que propicia a apropriação de informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional. (ALMEIDA JUNIOR, 2008, p. 46).

Porém, apesar do reconhecimento desse perfil educativo, as práticas bibliotecárias educativas só começam a ganhar força nos momentos atuais. É função presente no discurso, mas ainda afastada da práxis. Na década de 2000, no entanto, com o advento de discussões acerca da decorrência do que se caracterizou denominar como “sociedade da informação”, dentre elas a necessidade de democratizar a informação e o seu acesso, de capacitar os usuários para o uso crítico e reflexivo de modo que lhes permitam conduzir sua própria aprendizagem e de se expressar mais criativamente, deu-se novo alento às práticas, pelo menos, às tentativas de capacitação para o letramento informacional.

Cysne (1991) considera que é justamente pela prática educativa que o bibliotecário pode colaborar para as ações pela inclusão social, de cidadania ativa. Morigi, Vanz e Galdino (2002), inclusive, exortam a recuperação, pelo bibliotecário, de sua função catalisadora e de sua responsabilidade social como coeducador. No entanto,

ainda são reflexões prescritivas e de ordem genérica; quase não há propostas de modelos nem de práticas. Ainda assim, são considerações importantes pelos fundamentos que apresentam ao destacar a importância da função educativa do bibliotecário.

A função do bibliotecário como educador (ou coeducador) pode não encontrar ressonâncias no ambiente universitário. Já em 2001, Dudziak afirmava que, apesar dos bibliotecários reconhecerem seu perfil de educadores, o foco das bibliotecas não ultrapassava a perspectiva representada somente pelo acervo das bibliotecas. Para essa autora, a “verdadeira mediação educacional ocorre quando o bibliotecário convence o aprendiz de sua competência, inculcando-lhe autoconfiança para continuar o aprendizado, transformando-o em um aprendiz autônomo e independente”. (DUDZIAK, 2003, p. 33). Nesse sentido, é preciso uma abordagem que transcenda o domínio técnico e chame atenção para o exercício da criatividade e a renovação da função social.

Diz-se que, na biblioteca escolar, é mais fácil perceber o entrelaçamento das questões de aprendizagem pelas ações desenvolvidas pela biblioteca na promoção da leitura e nas buscas que os alunos devem realizar. No entanto, há muito similaridade com as bibliotecas universitárias pela associação entre ensino e pesquisa científica e a promoção, primordialmente, sim, também das leituras acadêmicas, mas também, pelo envolvimento com a normalização (uso das normas ABNT, entre outras) dos trabalhos acadêmicos, o uso de fontes de pesquisa referenciadas etc.

A busca pelo desenvolvimento da tarefa educadora, uma nova “interface”, e um novo papel – o de *infoeducador*, proposto por Perroti e Pieruccini (2007), amplia a atividade de mediação ao articulá-la ao complexo aprendizagem-dispositivos informacionais. Para esses autores, a infoeducação distingue os saberes da educação e o da área de informação, mas não os separa, aproximando-se do conceito de letramento informacional, em que as habilidades e competências informacionais adquiridas passam a ter significação nos contextos de aprendizagem das pessoas.

No dizer de Campello (2009, p. 8), o letramento informacional, “por focalizar as competências das pessoas e não o serviço oferecido pela biblioteca, tem a vantagem de tornar mais clara a contribuição do bibliotecário para a aprendizagem”, aproximando-o da “interface” educativa.

Shera, já em 1972, percebia as implicações do fazer educativo que também compõem as tarefas do bibliotecário ao fazer a mediação entre as pessoas e os registros

gráficos. Esse autor afirmou que a informação só adquire sentido quando contextualizada e que é o usuário que “realiza” o sentido da informação.

A responsabilidade profissional em lidar com as informações e adequar seu acesso aos usuários sempre existiu. Porém, em uma perspectiva educacional mais contemporânea, com a disseminação de ensino on-line e a distância, há apoio para o reconhecimento, por parte do aluno/usuário, de que ele constrói seu conhecimento, e de que as pesquisas efetuadas podem ser enriquecidas com variadas fontes de informação, selecionadas de acordo com seus interesses e necessidades. Nesse processo, pode-se desenvolver autonomia e um olhar crítico e responsável na condução de seu próprio processo de aprendizagem; afinal, “a principal meta de todo o sistema de educação é fazer com que o educando adquira o conhecimento que ele possa aplicar em diversas situações de sua vida pessoal e profissional” (TETERYCS, 2008, p. 4).

Conforme Dudziak (2003), as diferentes concepções de letramento informacional estão centradas na interligação da informação, do conhecimento e do aprendizado. A participação bibliotecária como agente mediadora perpassa cada uma delas. Sua ação quanto aos processos relacionados ao letramento informacional, obviamente, tem seu lócus nas bibliotecas, espaços educativos onde circulam informações e que necessitam da gestão do conhecimento para potencializar os processos de apropriação da informação e o aprendizado dos usuários.

Tradicionalmente, os bibliotecários pesquisam as necessidades informacionais da organização e se responsabilizam pela seleção e fornecimento de informações. As diversas declarações produzidas e já mencionadas apenas reforçam e estimulam, mais contemporaneamente, o desenvolvimento de ações com foco no usuário, tornando a biblioteca um espaço dinâmico e interativo que possibilite a construção de competências e de conhecimento. Isso implica uma mudança de foco que necessita de um diálogo entre a tradição e a “inovação”, representadas pela mudança paradigmática do papel do bibliotecário: de preservação e guarda do acervo para os serviços de atendimento ao usuário.

No âmbito educacional, um dos indicadores considerados como inovação é o ensino com pesquisa na graduação, que implica em considerar docentes e discentes como pesquisadores e produtores de seus conhecimentos. (RODRIGUES, 2011). Nesse contexto, Cobo (2013), avalia as “competências para a inovação” como o desenvolvimento de competências interpessoais que envolvem a criatividade,

adaptabilidade e habilidades empreendedoras e multidisciplinares, em um ambiente social de mudanças tecnológicas intensivas e tendo a aprendizagem permanente como objetivo<sup>21</sup>.

Os espaços educativos se defrontam, atualmente, com o desafio de se reconstituírem hibridamente, mesclando tradição e “inovação”, trazendo para o seu contexto uma perspectiva que procura articular as informações e os conhecimentos escolares, proporcionando uma interlocução entre ambos na qual seja possível gestar as competências informacionais, definidos por Scapechi (2009, p. 35)<sup>22</sup> como os “saberes informacionais”, isto é, “a compreensão de que o sujeito é capaz de ter atitudes de recepção interessada e ativa, atitude de iniciativa, capacidade de julgar e tomar decisões apropriadas com o fim desejado, ser autônomo social e culturalmente”. Enfim, sugere-se uma preparação para que os usuários realizem, de forma reflexiva, crítica e cada vez mais autônoma suas atividades de aprendizagem e pesquisa.

Gasque (2012, p. 151) ressalta o papel do infoeducador, o qual compreende os profissionais bibliotecários, professores e coordenadores em uma integração pedagógica, “na mediação necessária para auxiliar os aprendizes a transformarem informação em conhecimento”. Assim, reafirma a mediação estritamente bibliotecária nos processos de aprendizagem dos usuários, alicerçada mais no auxílio aos usuários em termos de busca e uso da informação do que na sua organização.

A falta do bibliotecário é determinante para a desintermediação. Barreto (1998) denominou o bibliotecário como “profissional de interface” no fluxo da informação tradicional, que admite a mediação bibliotecária. Porém, o fluxo no ambiente da internet pode ocorrer de forma mais direta, sem conversas e sem interações com esse ator. Esse espaço de ausência pode ser chamado de desintermediação, e é essa falta que o bibliotecário, novamente, pelo processo de mediação, pode interferir e modificar.

A desintermediação ocorre, por exemplo, quando se confunde a utilização de mecanismos de busca sem que se saiba fazer o planejamento, de uma estratégia para que

---

<sup>21</sup>A inovação, no campo da economia atualmente, tem sido entendida como a força geratriz de prosperidade a sobrevivência das organizações no regime produtivo da concorrência. “Contudo, [...] deve ser considerado que a inovação é um processo e, como tal, possui elementos essenciais, como: a transmissão da informação, geração de conhecimento e a aprendizagem. Esses elementos são considerados a matéria-prima do modo de produção nos dias de hoje”. (ZATTAR, 2011, p. 13-14).

<sup>22</sup>Ainda é oportuno considerar sua ampliação da definição de saberes informacionais: “[estes] se constituem em uma trama de elementos que consideram as habilidades, competências e valores dos sujeitos no trato com a informação, portanto, já não é mais suficiente **operar** a informação, é preciso **conhecer** a informação.” (p. 36, grifos do autor).

se possa ser bem sucedido no resultado, e não seja “soterrado” por inúmeras informações, geralmente, desnecessárias. A desintermediação traz, também, aspectos considerados positivos na agenda de autonomia do usuário em suas buscas de informação, sendo este aspecto considerado relevante para atestar a importância da desintermediação em tempos atuais.

Para Fourie (2001), foi justamente a entrada massiva das TIC que deu (e dá) a oportunidade para que a biblioteca universitária reflita, mude, expanda e se redefina. Para evitar problemas causados pela desintermediação (dada a abundância de informação), a mediação do bibliotecário é o espaço possível de ser desenvolvido pela biblioteca para conferir qualidade às buscas realizadas pelos usuários. A internet já foi um privilégio das universidades (RAVACHE, 2010) até 1994, mas com a popularização do uso de tecnologias móveis (MODESTO, 2011), não será devido à infoexclusão que o usuário frequentará a biblioteca.

Está mais fácil usar as ferramentas de busca e o acesso foi ampliado. Equipamentos e conectividade são essenciais, mas não são suficientes para lidar com as fontes digitais de informação. Sem o terceiro elemento, o letramento informacional, não se desenvolve a capacidade do usuário, interagindo com máquinas e rede, de elaborar práticas significativas para a sua necessidade de aprendizagem. A condição de ser letrado, mais genericamente, significa ter domínio sobre processos culturais de codificação das informações. “Aprender a aprender”, expressa essa condição no domínio do letramento informacional.

Dessa forma, cabe comentar, ainda em relação à desintermediação, a ilusão criada pelas possibilidades de autonomia abertas com o uso da Internet e pelos processos de “personalização” das buscas realizadas pelos usuários. Nós, os usuários, não definimos nem temos controle sobre a maior parte dos critérios que os *sites* utilizam para filtrar os resultados das buscas dos assuntos que realizamos. Os resultados selecionados não são neutros, tampouco, imparciais, graças aos filtros invisíveis utilizados pelos motores de busca, que proporcionam, em sentido diferente ao da liberdade e maior autonomia, a “personalização” do uso da Internet adscritos a interesses diversos, predominantemente, econômicos.

Não se está exatamente valorando como negativo esse processo. O catálogo, por exemplo, pode ser um artefato que promove a desintermediação, pois o usuário, por meio dele, pode ter acesso aos itens referenciados sem a ajuda de qualquer profissional

da biblioteca (SILVA; LOPES, 2011). Certamente é um recurso que economiza tempo e é muito útil.

De fato, é uma “lei” da biblioteconomia poupar o tempo do leitor (RANGANATHAN, 1931<sup>23</sup>), isto é, economizar o tempo de busca da informação por parte do usuário; constitui missão da biblioteca obter êxito nesse processo. A tendência a poupar tempo também faz parte do comportamento dos usuários, que tendem a procurar fontes de informação conhecidas, familiares, a repeti-las, o contrário do que se busca nos processos investigativos da pesquisa científica. Nesse contexto, o bibliotecário permanece como mediador entre a informação e o usuário em tempos de *Web 2.0*, pois as antigas cinco leis de Ranganathan ainda possuem vigor na atualidade, como pode ser percebido nas concepções acerca das mesmas por Connaway e Faniel (2014).

Primeiro, “os livros são para usar”: o termo “livro” é amplo o suficiente como metonímia para qualquer documento e fonte de informação, seja impresso ou virtual, considerando qualquer suporte: *e-books*, vídeos, plataformas para estudar como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) em geral, por exemplo.

Segundo, “a cada usuário (leitor) o seu livro”: cada “livro”, por sua vez, só se realiza contextualizado em seu leitor. Borges (1970, p. 63) sugere que “[...] não há na vasta biblioteca, dois livros idênticos [...]”, e minha percepção como bibliotecária é de que não há dois leitores (ou usuários) idênticos, mesmo que este seja a mesma pessoa em momentos cronologicamente distintos. O fluxo da necessidade é contínuo, e tem na cena contemporânea, uma otimização de sua *performance*, e cada vez mais é possível se sincronizar a essa lei achando o “livro” (a fonte de informação adequada nas diversas possibilidades atuais de suporte). A biblioteca continua referenciando, a cada usuário, a informação que ele precisa, ainda no mundo do *e-content*.

Em terceiro, “a cada livro o seu usuário (leitor)”: essa tarefa se tornou gigantesca com o acesso aparentemente inesgotável à fontes de informação, pois, se não há resposta ou sucesso inicial da demanda/questão solicitada, o que se pode supor é que

---

<sup>23</sup>Ranganathan é reconhecido, entre muitas outras obras na área de biblioteconomia, pelas “cinco leis”: 1. Os livros são para uso; 2. A cada leitor seu livro; 3. A cada livro seu leitor; 4. Economize o tempo do leitor; 5. Uma biblioteca é um organismo em crescimento. Periodicamente ressignificadas, em 1984, Rajagopalan e Rajan (1984 apud FIGUEIREDO, 1992, p. 189) lhe deram a “roupagem” da década: 1. A informação é para uso; 2. A cada usuário sua informação; 3. Cada informação a seu usuário; 4. Economize o tempo do usuário – e o seu corolário: economize o tempo dos cientistas da informação; 5. Um sistema de informação é um organismo em crescimento.

ainda não foi achado o recurso informacional/fonte para supri-la. Tal lei está intrinsecamente ligada à necessidade da permanente atualização do bibliotecário quanto ao conhecimento e utilização dos recursos informacionais.

Quarto, “poupe o tempo do usuário”: poderia ser transposta para o primeiro lugar das leis tamanha a importância que adquiriu nos tempos de informação “líquida”. (AREA MOREIRA; PESSOA, 2012). O acesso remoto, um dos principais exemplos da contemporaneidade da lei, sem necessidade de deslocamento para as bibliotecas, não diminuiu a importância dos catálogos on-line; ao contrário, estes se enriqueceram com a adição de recursos tecnológicos. Significa a expansão dos serviços típicos da biblioteca para outras estações de trabalho, como os serviços integrados às bases de dados e maior autonomia e participação por parte dos usuários ao realizar atividades como reservas de documentos, empréstimos, decidir sobre quais assuntos deseja ser informado sobre atualizações, entre outros serviços.

Por último, “a biblioteca é um organismo em crescimento”: em nada diminuiu o problema do espaço físico, hoje, adicionado devido à biblioteca digital, à questão de prover acesso e relevância dos dados. São vários os problemas enfrentados. Como crescer? O que significa para a biblioteca crescer com qualidade? Uma das suposições é a expansão de seus serviços.

Para crescer com qualidade, a biblioteca universitária precisa estar integrada ao processo ensino-aprendizagem, caso contrário, sofre o risco de se desqualificar enquanto ambiente de aprendizagem. Esse discurso atinge de forma comparável o bibliotecário, que tem que ter compromisso com a continuidade de sua aprendizagem (manter-se atualizado sobre bases de dados, aplicativos etc.), ampliar os seus conhecimentos específicos nas áreas de conhecimento que atua e “[...] responder a demandas sociais de informação produzidas pelas transformações tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo” (BRASIL, 2001, p. 32), conforme o disposto nas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Biblioteconomia do Brasil.

O processo de indagação e reflexão envolvido na pesquisa científica deve levar em consideração localizar informação relevante que satisfaça objetivos e critérios. No ensino superior, “reconhecido como local onde se pensa de forma crítica”, ainda “ambiente principal de transmissão e de experiência cultural e científica desenvolvido pela humanidade” (CASTRO FILHO, 2008, p. 18), a biblioteca universitária, cujo

modelo atual está centrado na acessibilidade, tem papel importante nesse processo através da mediação.

Zurkowski (1974) sugeriu, no relatório *The information service environment relationships and priorities*, que o uso dos recursos informacionais era uma necessidade crescente na sociedade e, que por isso, era necessário desenvolver habilidades informacionais – *information literacy*.<sup>24</sup> À época, era presidente da *Information Industry Association*, função que talvez possa ter servido pragmaticamente para o conceito que introduziria e que desencadearia uma série de reflexões e propostas de mudança nas áreas de biblioteconomia e ciência da informação (DUDZIAK, 2003).

Sugeriu, como principal prioridade, à *National Commission on Libraries and Information Science* (Comissão Nacional de Bibliotecas e Ciência da Informação) estabelecer um programa nacional, pondo o marco de 1984 para que se alcançasse, de forma universal, o letramento informacional. Data sugestiva, literariamente reconhecida pelo admirável livro de George Orwell que apresentava visionariamente uma sociedade transformada (como sempre) pelo avanço tecnológico. Já se passaram trinta e um anos da publicação, e esta ainda estimula investigar a realidade vivida pelas bibliotecas brasileiras no fomento ao letramento informacional e como durante a sua formação, os estudantes de Biblioteconomia se capacitam para cumprirem seu papel de mediadores na gestão da informação e capacitação dos usuários, para se tornarem curadores informacionais.

O letramento informacional é ainda um conjunto de estratégias que podem ser utilizadas para distinguir os diferentes tipos de informação e o uso da informação de forma ética e legal. Pode ser mais bem compreendido pelo processo de ensino-aprendizagem que possibilita o desenvolvimento das competências para buscar e usar a informação, permitindo a cada usuário construir seu próprio processo de conhecimento a partir de suas decisões na análise dos dados por ele colhidos.

Os bibliotecários, considerados, tradicionalmente, como mediadores do acesso à informação, estruturaram métodos e técnicas para facilitar a busca e o acesso informacional. No entanto, o lócus informacional, predominantemente até duas décadas atrás, de interação com fontes impressas, passou por uma grande transformação, que se revela contínua, com a massificação das TIC. Dessa forma, conforme preconizado por

---

<sup>24</sup>Já no prólogo, o título introduzia o conceito: “O objetivo: alcançar o letramento informacional.” (tradução nossa). É um texto considerado seminal, na área da biblioteconomia, na concepção de *information literacy*.

Zurkowski (1974), é imprescindível à comunidade de usuários das bibliotecas aprender a usar o melhor possível as TIC e as fontes de informação por elas disponibilizadas na realização de suas atividades.

A importância da informação na sociedade contemporânea, a necessidade de lidar com conhecimentos especializados e cada vez mais distribuídos (não mais localizado especificamente – uma universidade, uma biblioteca) e a extensão do processo ensino-aprendizagem contextualizam e fazem o entorno do letramento informacional.

### **3.2 Letramento informacional: dados bibliométricos**

Em levantamento inicial realizado em dezembro de 2012, primeiramente, no sistema Web Qualis, para identificar os periódicos oficialmente reconhecidos pela Capes, e em seguida, no Portal Capes, para achar os artigos, foram selecionados como fontes de dados os periódicos nacionais classificados como QUALIS A1, A2, B1 e B2, nas áreas de Educação e de Ciências Sociais Aplicadas, do início de suas atividades até o término de 2012<sup>25</sup>.

Os descritores e/ou palavras-chaves utilizados para a pesquisa foram: *Letramento informacional* e *Competência informacional*. Os artigos foram analisados pelos resumos, e as revistas tiveram seus sumários revisados em busca de possíveis artigos que contemplassem o objetivo da pesquisa e que pudessem não ser alcançados pelos descritores e palavras-chaves escolhidos. Após a identificação dos artigos, leitura e análise, foram estabelecidas algumas categorias e uma classificação da produção de acordo com o ano de publicação.

É oportuno lembrar que a classificação proposta pelo processo de avaliação de qualidade das revistas publicadas, Qualis Periódicos, pode classificar um mesmo título em áreas diferentes. Portanto, uma revista classificada na área de Educação como B2 pode ter sido avaliada na de Ciências Sociais Aplicadas como A1, por exemplo. Nos casos em que o mesmo título aparecia nas duas áreas pesquisadas, apenas uma foi contabilizada.

---

<sup>25</sup> Deste levantamento resultou um artigo de minha autoria: Produção nacional sobre competência informacional. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis*, v.19, n.1, p. 124-134, jan./jun., 2014. Disponível em: <[http://revista.acb.org.br/racb/article/viewFile/954/pdf\\_93](http://revista.acb.org.br/racb/article/viewFile/954/pdf_93)>. Acesso em: 06 jan. 2015.

Foram encontradas 369 produções científicas nacionais na área de Educação e 117 na área de Ciências Sociais Aplicadas, em um total de 486 títulos, cujos resumos foram lidos e avaliados. Na área da Educação, foram encontrados 46 artigos, e na de Ciências Sociais Aplicadas, 5. Posteriormente, foi realizada uma categorização, levando em consideração os objetivos da pesquisa. A leitura dos resumos indicou cinco temáticas principais: “papel dos bibliotecários”, “formação de professores”, “mudanças na educação”, “inclusão social/digital” e “outros” (assuntos diversos).

A literatura levantada privilegiou as análises sobre o trabalho bibliotecário no desenvolvimento do letramento informacional dos usuários como parte de um processo que se constrói conjuntamente com os educadores e com as instituições de ensino, por meio de cursos e/ou treinamentos ou como inserção em currículos escolares sobre a temática durante os períodos de formação educacional, com a função de estimular o aprendizado baseado em recursos, na resolução de problemas e no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Em junho de 2014, em novo levantamento realizado no Portal Capes<sup>26</sup>, com acesso institucional, pode-se perceber a disparidade do volume de trabalhos publicados no país diante do cenário internacional. Em busca simples, utilizando o termo “*information literacy*” no campo “assunto”, e utilizando o filtro para resultados que contivessem apenas documentos revisados pelos pares, chegou-se a 2.535 itens, dos quais, só sete da categorização inicial de idiomas estavam em português, conforme ilustrado na Tabela 1 abaixo:

Tabela 1: Idiomas dos trabalhos encontrados em busca realizada no Portal Capes em junho de 2014

<b>Idioma</b>	<b>Trabalhos encontrados</b>
Inglês	2443
Espanhol	59
Alemão	7
Português	7
Francês	6

Fonte: elaborada pela autora.

Considerando que, a partir de 2008, segundo os dados do Portal Capes, é que se registra um aumento significativo no número de trabalhos sobre o tema, se esperaria

<sup>26</sup>Pesquisa realizada em 16 de junho de 2014.

uma confluência semelhante do fluxo na representação nacional. Entretanto, dos sete documentos produzidos no país encontrados na busca inicial, quatro são anteriores a 2008. A Tabela 2, abaixo, mostra um comparativo entre a produção nacional e o total de periódicos na área.

Tabela 2: Data de publicação dos trabalhos encontrados em busca realizada no Portal Capes em junho de 2014

<b>Data de publicação</b>	<b>Número de trabalhos</b>	<b>Trabalhos nacionais</b>
Antes de 1996	20	-
1996-1999	146	-
2000-2003	350	2
2004-2008	901	2
Após 2008	1192	3

Fonte: elaborado pela autora.

Outro dado relevante é que, na categorização proposta pelo portal, os tópicos são, em sua grande maioria, relacionados à área de Biblioteconomia: “Treinamento de usuários”<sup>27</sup> - 724, “Bibliotecas acadêmicas” - 545, “Bibliotecários” - 383, “Estudantes” - 339, e outra categoria denominada puramente “Artigos”, com 646. Obviamente, o resultado da produção nacional não foi diferente; são trabalhos de pesquisadores das áreas de Biblioteconomia e Ciência da Informação, publicados em revistas dessas áreas.

Nos documentos relacionados, disponíveis nos resultados do Portal Capes, foram recuperados mais dois textos sobre o tema, de datas de 2010 e 2013, o que totalizaria, portanto, nove artigos de produção nacional indexados no Portal Capes. Na contabilização feita, um artigo foi retirado da estatística final, por não pertencer à temática em questão, sendo considerado oito o total da produção até o momento da coleta dos dados. Desses oito documentos, um tem em seu título (é o mais antigo, de 2003), o termo “*information literacy*”; três contém “competência informacional”, três incluem “letramento informacional”, e um, contém os termos “competência e letramento informacional” no título.

Em nova busca no Portal Capes, na modalidade de busca avançada, as revistas das áreas foram contempladas mais especificamente, utilizando-se a seguinte estratégia:

<sup>27</sup>Adota-se o termo “usuário” para designar a pessoa que frequenta/utiliza os serviços da biblioteca. (LEITÃO, 2005, p. 17).

uso de três termos – “letramento informacional”, “competência informacional” e “competência em informação”, pois podem ter sido usados de forma conceitual semelhante e integração ao operador booleano OR (para que no resultado aparecessem os documentos com quaisquer uns dos termos).

Esse procedimento trouxe um maior número de itens – 72 artigos. A busca em cada título foi na totalidade da coleção disponível. Em um ano e meio decorrido da última coleta de dados, dobrou-se o número de artigos sobre o tema, conforme mostrado na Tabela 3.

Tabela 3: Número de artigos em revistas

<b>Revistas</b>	<b>Número de artigos</b>
<i>Ciências da Informação</i>	10
<i>Datagramazero</i>	0
<i>Em Questão</i>	2
<i>Encontros Bibli</i>	6
<i>Informação &amp; Informação</i>	5
<i>Informação &amp; Sociedade</i>	16
<i>Liinc em Revista</i>	2
<i>Perspectivas em Ciência da Informação</i>	6
<i>Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia</i>	3
<i>Ponto de Acesso</i>	1
<i>Revista ACB</i>	4
<i>Revista Digital de Biblioteconomia e Documentação</i>	3
<i>Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação</i>	6
<i>Transinformação</i>	3
<i>Biblionline</i>	3
<i>Educação Temática Digital2</i>	2
<i>Biblios</i>	0
<i>Bibliotecas Universitária</i>	0
<b>Total</b>	<b>72</b>

Fonte: elaborada pela autora.

Foi feito um novo levantamento, em junho de 2015, diretamente, nas páginas *web* dos periódicos, ampliando os termos de busca, em uma tentativa de localizar maior número de resultados. Foram utilizados: *competência em informação, competência informacional, letramento informacional, alfabetização em informação, information literacy, information skills, information competences, alfabetización informacional, competencias informacionales, alfabetización informativa*. Outros títulos, indexados ou não no Portal Capes, foram acrescentados a esta busca: *Brazilian Journal of Information Science, Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação, Revista CRB-8 Digital, Inclusão Social, InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação e Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação*. Os resultados mostraram um aumento expressivo do número de artigos. A Tabela 4 apresenta os novos números achados:

Tabela 4: Número de artigos em revistas – parte 2

<b>Revistas</b>	<b>Número</b>
<i>Ciências da Informação</i>	12
<i>Datagramazero</i>	2
<i>Em Questão</i>	6
<i>Encontros Bibli</i>	9
<i>Informação &amp; Informação</i>	5
<i>Informação &amp; Sociedade</i>	16
<i>Liinc em Revista</i>	3
<i>Perspectivas em Ciência da Informação</i>	6
<i>Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia</i>	4
<i>Ponto de Acesso</i>	3
<i>Revista ACB</i>	4
<i>Revista Digital de Biblioteconomia e Documentação</i>	4
<i>Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação</i>	11
<i>Transinformação</i>	3
<i>Biblionline</i>	3
<i>Educação Temática Digital2</i>	2
<i>Biblios</i>	0
<i>Bibliotecas Universitária</i>	0
<i>Brazilian Journal of Information Science</i>	1
<i>Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação</i>	5
<i>Revista CRB-8 Digital</i>	3
<i>Inclusão Social</i>	1
<i>InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação</i>	2
<i>Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação</i>	1
<b>Total</b>	106

Fonte: elaborada pela autora.

A busca efetuada na Coleção BENANCIB, um repositório dos encontros denominados Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (Enancib)<sup>28</sup>, que abrange a sua produção desde a sua origem, 1994, até 2014, apresentou o resultado exposto na Tabela 5.

Tabela 5: Letramento informacional no ENANCIB

<b>Ano</b>	<b>Número de trabalhos</b>
2006	1
2007	2
2008	6
2009	7
2010	10
2011	8
2012	7
2013	9
2014	20
<b>Total</b>	<b>70</b>

Fonte: elaborada pela autora.

O passo seguinte foi realizar buscas naquele que é considerado, geralmente, pelos bibliotecários, o maior evento da área: o Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBD), realizado desde 1954, sendo a sua última edição, 23<sup>a</sup>, em 2013. A página *web* da FEBAB hospeda os anais deste evento a partir de 2009. A Tabela 6 a seguir mostra os resultados.

Tabela 6: Letramento informacional no CBBD

<b>Ano</b>	<b>Número de trabalhos</b>
2009	9
2011	22
2013	24
<b>Total</b>	<b>55</b>

Fonte: elaborado pela autora.

<sup>28</sup>Tais encontros são promovidos anualmente pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB) e constituem o principal evento da área no Brasil. Disponível em: <<http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/1841>>. Acesso em: 16 dez. 2014.

Foi feita uma seleção de trabalhos que abordavam práticas e experiências sobre letramento informacional desses resultados. Para isso, buscou-se a presença do termo e suas variações nos títulos, resumos e palavras-chave acrescida dos termos *práticas*, *experiências* *guia*, *modelo* e *estudo de caso*, obtendo a configuração mostrada na Tabela 7.

Tabela 7: Número de trabalhos sobre práticas e experiências

<b>Ano</b>	<b>Periódicos</b>	<b>Enancib</b>	<b>CBBB</b>
2006			
2007			
2008	2	2	
2009	6	3	3
2010	1	4	
2011	4	4	12
2012	1	3	
2013	2	3	19
2014		8	
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>27</b>	<b>34</b>

Fonte: elaborado pela autora.

Deve-se considerar que, apesar do número crescente de trabalhos apresentados no CBBB (evento bianual) e no Enancib sobre as práticas e experiências, não se observa nos periódicos tal tendência. Ainda é pequeno o número de trabalhos empíricos no universo de trabalhos identificados, de cunho mais teórico e conceitual. Bartalo *et al* (2013), em pesquisa realizada nos anais do Enancib de 2011 a 2013 sobre temáticas de comportamento e competência informacional, obtiveram o resultado de 897 trabalhos apresentados no triênio, o que justificaria, na argumentação desses autores, a necessidade de se instalar um grupo de trabalho (GT) específico sobre competência informacional. Tomando este quantitativo como parâmetro (897), os 10 trabalhos apresentados no mesmo período podem evidenciar a necessidade de estimular a contribuição dos bibliotecários no sentido de relatar, compartilhar e discutir as suas práticas.

Trata-se de uma lacuna que pode ser percebida com a organização do *I Fórum sobre Competência em Informação: Pesquisas e Práticas no Rio de Janeiro*. Neste encontro, em maio de 2015, foi realizada, além das palestras, uma mesa redonda sobre

relatos de pesquisa e experiência com seis bibliotecários de instituições do Rio de Janeiro e uma representante do Rio Grande do Sul.

Outras buscas foram feitas em outros repositórios de trabalhos acadêmicos. No Banco de Teses da Capes<sup>29</sup>, com os termos *letramento informacional* ou *competência informacional* ou *alfabetização informacional*, foram recuperados 14 documentos. Já na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>30</sup>, encontraram-se trinta e dois títulos através da busca com os mesmos termos. Reconhecendo que o BDTD e o Banco de Teses da Capes ainda têm limitações em indicar o total da produção nacional sobre os mais variados temas, visto que a implementação das bibliotecas digitais dos trabalhos acadêmicos das instituições ainda sofre com problemas de instalação técnica, recursos humanos para mantê-las atualizadas e políticas institucionais distintas em relação à implantação das mesmas, fez-se mister estender o levantamento bibliográfico e continuar a procura em catálogos específicos de instituições com programas na área temática. Assim, a pesquisa se direcionou, complementarmente, para os Diretórios de Grupos de Pesquisa do CNPQ. Foram identificados quatorze grupos focalizados em *Competência informacional* (UNB, UEL, UFSC (2), USP, IF-Catarinense, FIOCRUZ, MACKENZIE, UFMG (2), UFS, UNESP, UFC, UFPB e cinco grupos sobre *Letramento informacional* (UNB, IF-Catarinense, UFMG, UFSCAR, UFC).

Em busca realizada na página *Networked Digital Library of Theses and Dissertations* (NDLTD)<sup>31</sup>, 35 resultados foram achados, mas seis já o tinham sido nas buscas anteriores e oito tinham outras temáticas como comportamento informacional e mídias sociais, dentre outros assuntos.

Tendo em vista os resultados apresentados, percebe-se que os estudos da área têm aumentado gradativamente; o número e as datas das publicações recentes, no entanto, sugerem que o assunto ainda foi pouco explorado, apesar de já ser conhecido há mais de uma década<sup>32</sup>.

<sup>29</sup>Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em: 16 jun. 2014.

<sup>30</sup>Disponível em: <<http://bdt.d.ibict.br/>>. Acesso em: 16 jun. 2014.

<sup>31</sup>[www.vtls.com/ndltd](http://www.vtls.com/ndltd)

<sup>32</sup>Campello (2003) afirma que foi Caregnato, em 2000, que introduziu no Brasil a expressão “alfabetização informacional” para expandir o conceito de educação de usuários. Além do texto seminal de Caregnato (2000), é importante ressaltar que os textos mais antigos são de Belluzzo, de 2001 (*A information literacy* como competência necessária à fluência científica e tecnológica na sociedade da informação: uma questão de educação) e a dissertação de Dudziak, apresentada na USP em 2001.

### 3.3 Considerações sobre a literatura

Há que se questionar: se o letramento informacional tem sido cada vez mais discutido, onde estão os estudos de caso e as narrativas sobre as experiências produzidas?

A parcela de relatos ainda é bem pequena, mas não insignificante. Trabalhos como o de Félix e Duarte (2013), que fizeram uma revisão de trabalhos publicados sobre biblioteca escolar em um congresso de biblioteconomia, evidenciam a dificuldade de se achar relatos sobre as práticas. Em número de seis, um deles já era uma revisão teórica; nenhum era um estudo de caso ou descrevia ações pragmáticas efetuadas nas suas unidades e/ou comunidades institucionais. A literatura nacional da área tem apresentado muitas discussões teóricas e abstratas; a produção de guias e modelos é, praticamente, inexistente.

O treinamento para o letramento informacional é uma necessidade para todos os níveis de usuários da comunidade acadêmica; não é uma questão essencial apenas para os graduandos. Melo, Rios e Freitas (2013), Rosetto (2013), Silveira, Vitorino e Santos (2013) trabalharam com professores e pesquisadores de áreas distintas da Biblioteconomia, e Gonçalves (2013) trouxe a perspectiva de uma biblioteca especializada não universitária (Eletrobrás). Todos constataram que mesmo usuários como professores e pesquisadores desconhecem ou não utilizam adequadamente os recursos informacionais existentes nas bibliotecas de suas instituições e que suas buscas e, conseqüentemente, suas pesquisas e trabalhos se beneficiariam com a participação dos mesmos em programas de letramento informacional.

Problemas relacionados a como efetuar as buscas e às estratégias desenvolvidas no processo pelos usuários têm sido relacionados pela literatura (MATA, 2009; NOVELLI; HOFFMANN; GRACIOSO, 2012). Trabalhos como os de Mihailidis e Cohen (2013) exploram esses problemas e abordam experiências estrangeiras bem-sucedidas, com trabalhos colaborativos entre bibliotecários e professores para desenvolver o papel do estudante na curadoria informacional, através de passos sucessivos e integrados no letramento digital, midiático e informacional.

Bach e Estevo (2013), como exemplo de abordagem de curadoria informacional, fizeram a proposta de um modelo para formação de usuários (alunos e professores) em pesquisas científicas na área de saúde, baseada na experiência que

ambas tiveram em cursar o mestrado em Ciência da Informação na França e no estágio profissional que fizeram em uma biblioteca francesa, propondo treinamento coordenado por bibliotecários, auxiliados por alunos de mestrado e doutorado, integrados, com apoio dos professores envolvidos no projeto, à disciplina de metodologia científica. Ressalvaram a importância de que o treinamento não seja apenas pontual, mas que seja contínuo ao longo de todo o período do curso de um aluno. Para atingir esse objetivo, propuseram uma metodologia de aprendizagem que denominaram de “pedagogia ativa ou de aprendizagem experimental”, que revelariam

“[...] os principais desafios envolvidos na formação em pesquisa documentária, que são: reprodução de situações próxima da realidade, originalidade dos cenários e dos suportes de animação das aulas, simulação de casos fictícios e trabalho de reflexão de grupo”. (BACH, ESTEVAO, 2013, p. 10).

Enquanto o trabalho anterior apresentava uma proposta em 2013, no mesmo ano, o *Curso de Pesquisa Bibliográfica: fontes de informações da área de saúde na Internet da Universidade de Santa Maria (UFSM)*, oferecido para todos que desejassem fazê-lo da comunidade acadêmica, constituiu base de um trabalho que refletia sobre seus três anos de existência (até 2012). A avaliação foi positiva a ponto de ter sido apresentado, já na terceira edição, em duas versões – básica e avançada. Nas palavras de suas autoras, a exposição do trabalho é importante para dar visibilidade a iniciativas semelhantes que “[...] prolifer[em] e colabor[em] no sentido de tornar o tema competência em informação mais do que uma teoria e sim uma prática nas instituições de ensino e pesquisa”. (FONSECA, PAULA, PADOIN, 2013, p. 4).

Campello (2009), em um trabalho sobre biblioteca escolar, considera dois marcos importantes na relação entre educação e biblioteca: o modelo pedagógico apoiado em teorias construtivistas e a introdução do conceito de letramento nos currículos escolares. O conceito de letramento amplia o sentido do termo “alfabetização”, segundo Soares (2003), dando-lhe mais complexidade, já que não basta se apropriar da leitura e da escrita para ser considerado letrado, mas também é necessário incorporar as práticas sociais que provocam a demanda.

Com essa consideração, a introdução do construtivismo nas escolas, nos projetos político-pedagógicos e nas políticas públicas, centraliza na pessoa, a partir de então, o processo de ensino-aprendizagem. No ambiente da biblioteca, Kuhlthau (1999) discute pesquisas realizadas com o objetivo de saber como a biblioteca pode auxiliar nas buscas

dos usuários através da análise do processo de busca de informação. As categorias iniciação, seleção, exploração, formulação, organização, apresentação e avaliação são os estágios definidos pela autora nesse processo, apoiadas na perspectiva teórica do construtivismo.

Para Campello (2009), são muitas as questões desafiantes para estabelecer uma cultura pedagógica que demande atividades de pesquisa e aprendizagem de competências informacionais, e que a responsabilidade por sua instalação exige ação colaborativa entre bibliotecários e professores, pois “programas de desenvolvimento de habilidades informacionais devem ser integrados ao projeto político-pedagógico [...]” (CAMPELLO, 2009, p. 14).

Os problemas encontrados no ensino superior em relação ao letramento informacional, segundo Gasque (2012), são semelhantes aos vivenciados no ensino básico, que, por sua vez, se não forem resolvidos durante a graduação profissional, desembocarão na pós-graduação. Em pesquisa realizada com base em entrevistas com mestrandos e doutorandos da Universidade de Brasília (UnB), da Universidade de São Paulo (USP) e da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), a autora verificou que, de maneira geral, eles participaram de atividades na educação básica, descritas como levantamento bibliográfico e experimentos em laboratórios. Entretanto, ocorriam com pouca frequência, não eram sistematizadas e não havia envolvimento do professor.

Em relação à experiência dos discentes quanto às suas graduações, a autora constatou não haver diferenças expressivas entre as atividades de pesquisa na educação básica e na graduação, “pois ambas demonstra[ra]m ser superficiais e pouco orientadas.” (GASQUE, 2012, p. 130). Portanto,

o letramento traz a ideia de funcionalidade. As aprendizagens dos conteúdos curriculares e dos conteúdos de busca e uso da informação são processos distintos, mas convergentes. Aprende-se melhor quando se é letrado informacionalmente. (GASQUE, 2012, p. 19-20).

Em pesquisa efetuada com pós-graduandos de Ciência da Informação, sobre busca e recuperação da informação científica na *web*, Giordano e Biolchini (2012, p. 125), constataram “[...] a utilização de mecanismo genérico de busca, sem o emprego de recursos avançados, o baixo uso de operadores, o número reduzido de termos constituem estratégias de busca predominantes”, por parte dos participantes da amostra. Assim ressaltaram a necessidade de aprimorar e investir no letramento informacional.

Em um editorial produzido para a revista *Library and Information Research*, Crawford (2013) teceu algumas críticas aos bibliotecários, em sua opinião, presos à linguagem e retórica do ensino superior, que entende o desenvolvimento do letramento informacional como uma atividade individual, principalmente focado em torno de fontes impressas e on-line, em vez de adotar as redefinições que reposicionam o letramento informacional em novos lugares de saber. Ao adotar essa postura crítica, Crawford (2013) se alinha à reconceitualização do letramento informacional como uma atividade colaborativa e social, dependente de relações pessoais e comunitárias, e menos ligada ao que denominou de “repertório convencional de fontes on-line e impressão.” (CRAWFORD, 2013, p. 5), mais adequada ao letramento digital.

A adesão à ideia de que somente a entrada das TIC nos processos educativos seja “revolucionária” *per si* foi problematizada por Goodfellow e Lea (2013) ao lembrarem que questões como o uso e a renovação constante das novas tecnologias podem obedecer a critérios mais econômicos e administrativos que pedagógicos, e que essa reorganização estrutural pode compatibilizar agendas com grupos que reflitam mais seus próprios interesses do que os interesses das comunidades políticas e econômicas mais amplas do complexo universitário. Por outro lado, os mesmos autores reconhecem que é amplo o contexto de mudança tecnológica e estrutural e que ainda há falta de compromisso institucional com as implicações sociais e culturais das novas práticas tecnológicas. Outra questão seria que muitos profissionais concebem o letramento apenas como o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita de impressão baseados no ensino primário e secundário, e o surgimento de modos digitais de comunicação como um processo mais simples de atualização.

Apesar do termo “letramento” ser cada vez mais usado para se referir a diferentes aspectos da comunicação no resto do mundo, como, por exemplo, letramento midiático, há muitas práticas de letramento estabelecidas em pesquisa e publicação, ensino e avaliação, gestão e serviço acadêmico – multiletramentos –, mas é a sua associação com a produção de conhecimento em forma textual que permanece central para a prática educativa.

São fronteiras que têm se tornadas movediças em contextos digitais e que têm instigado a revisão de práticas efetuadas, como é o caso da identidade (e diversidade) ibero-americana, que Uribe Tirado (2010) realizou após ter efetuado um levantamento do estado da arte da *Alfabetización Informacional* (ALFIN), desde 1985, como

necessária para “conhecer e reconhecer como está cada contexto, para apoiar-se em outros contextos e apoiar a outros contextos”. (URIBE TIRADO, 2010, 171).

Em busca realizada por diferentes termos<sup>33</sup>, Uribe Tirado (2010) classificou a base documental em cinco períodos:

1. 1985-1994: reflexões sobre a diferença da ALFIN de instrução bibliográfica e formação de usuários;
2. 1995-1999: políticas e redes de informação e ciência e tecnologia;
3. 2000-2003: reconhecimento e tradução de *information literacy* para ALFIN (na língua espanhola) e correlatos em português; primeiras declarações, planos de incorporação das TIC, primeiros cursos, reconhecimento da educação continuada na formação bibliotecária e de listas de discussão;
4. 2004-2007: expansão do número de trabalhos em congressos e encontros, propostas de modelos de formação de ALFIN, cursos acadêmicos na área e, principalmente, extensão do conceito de ALFIN como um processo formativo para fora dos ambientes formais de educação: aprendizagem para toda a vida de todo indivíduo;
5. 2008-2010: incremento dos recursos *Web 2.0* (*blogs*<sup>34</sup>), presença concreta de ALFIN em currículos e novas declarações.

O mesmo autor, em pesquisa realizada com dados colhidos das páginas *web* de bibliotecas universitárias brasileiras<sup>35</sup>, chegou à conclusão de que uma porcentagem muito significativa se limita a atividades e cursos esporádicos, como conhecer o

---

<sup>33</sup>Em espanhol: *Alfabetización informacional, Desarrollo de habilidades informativas (DHI), Alfabetización en información, Alfabetización informativa, Competencias informacionales, Competencias en información, Competencias informativas, Formación de usuarios para la búsqueda de información*; em português: Literacia informacional, Literacia em informação, Alfabetização Informativa, Alfabetização em informação, Competência em informação, Competência informacional, Mediação Informacional, Treinamento de usuários na procura da informação, além dos termos em inglês, “*information literacy*” e “*information skills*”.

<sup>34</sup>Presença de um blog brasileiro: <http://alfinete2008.blogspot.com>(2008).  
<http://competencia-informacional.blogspot.com>(2008);  
<http://coapisuagmcompetencias.blogspot.com> (2008);  
<http://alfinuruguay.blogspot.com/> (2008);  
<http://www.netvibes.com/destrezas>(2009);  
<http://alfincolombia.blogspot.com> (2009);  
<http://alfiniberoamerica.blogspot.com>(2009);  
<http://alfincuba.blogspot.com>(2010). (URIBE TIRADO, 2010, p. 168).

<sup>35</sup>Em um total de 465 bibliotecas universitárias, das quais 224 pertencentes a universidades públicas e 241 a universidades privadas, com dados colhidos até março de 2011.

catálogo e promover o uso de bases de dados. Somente 33 bibliotecas universitárias brasileiras teriam maior comprometimento com o letramento informacional, o que demonstra que ainda há muito trabalho a fazer nas bibliotecas das instituições de ensino superior na formação para o letramento informacional, apesar do tema estar se ampliando nas mesmas.

Em uma revisão sobre o movimento de *information literacy* na Europa, entre 2003 e 2013, Virkus (2013) constatou o incremento gradativamente crescente da produção de artigos, de forma proporcional entre a Europa e o resto do mundo, e que a área da Biblioteconomia ocupa a primeira posição nas pesquisas efetuadas, secundada pela área de Educação, e que juntas, estas representam a metade de toda a produção. Portanto, segundo Uribe Tirado (2010) e Virkus (2013), o contexto de informação e aprendizagem mudou significativamente desde 2003. Durante a última década, a compreensão da *information literacy* mudou de abordagens baseadas em habilidades para uma compreensão social mais ampla e da prática da informação, e, ainda que haja confusão em torno do termo, há muitos projetos e iniciativas bem-sucedidas. A *information literacy* está embutida em documentos estratégicos e políticos europeus, embora nem sempre explicitamente mencionada, mas não há nenhuma política estratégica à nível internacional, nacional e muitas vezes institucional. A falta de uma abordagem holística para o desenvolvimento da *information literacy* em IES europeias traz muitos obstáculos para o desenvolvimento se possa dar de forma sistemática e sustentável.

A relação entre as áreas da Biblioteconomia e da Educação é discutida por Costa (2009), que propõe uma

perspectiva interdisciplinar na formação do profissional, incluindo conteúdos sobre filosofia da educação, psicologia da educação, teorias cognitivas e técnicas pedagógicas, subsidiaria a sua atuação, já que ele necessita dialogar de forma fundamentada e se mostra predisposto a agir ativamente no processo de aprendizagem da comunidade assistida pela biblioteca. Nessa perspectiva, o bibliotecário propõe caminhos, a fim de promover a reflexão com o outro, e criando condições para que a aprendizagem ocorra como um processo dinâmico. (COSTA, 2009, p. 111).

De forma consistente com essa perspectiva, Jacob (2012) analisou a competência informacional dos estudantes de medicina utilizando o modelo com padrões estabelecidos pela ACRL, em 2000. Pretendia conhecer a frequência das formas de busca dos estudantes, como implementam estratégias de busca de informação, a

frequência de comportamento que demonstram conhecer os métodos de recuperação da informação, a intensidade em que usam estratégias de refinamento dos resultados das buscas, como adotam procedimentos de gerenciamento da informação e suas fontes e a intensidade com que os estudantes percebem a relação entre aprendizagem e competência informacional. A autora concluiu que, graças às propostas pedagógicas estabelecidas no curso de medicina, que tinha como objetivo, também, propiciar subsídios para fundamentar a aprendizagem ao longo da vida necessária aos formandos, que eles possuíam “[...] autopercepção da importância da competência informacional para a sua vida acadêmica” (JACOB, 2012, p. 63).

A formação profissional do bibliotecário foi especificamente investigada por Lins (2007), que focalizou a inclusão da disciplina de competência informacional nos currículos de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Na amostra de entrevistas que conduziu com docentes da área de Ciência da Informação, um bibliotecário e um pesquisador, constatou que a maioria sugeria a existência de tópicos relativos ao letramento informacional dispersos por várias disciplinas durante a sua formação de Biblioteconomia. Porém, constatou, também, que, na maioria dos casos “[...] a graduação não foi a forma de aquisição de competência informacional [...]”. (2007, p. 66), tendo-a adquirido por métodos alternativos e complementares como autodidatismo, leituras, cursos esporádicos, participações em eventos da área, entre outros. Consideraram, então, quanto à inclusão da disciplina de competência informacional,

[...] que a atuação dos profissionais de informação seja de acordo com a teoria e a prática adquirida durante sua formação, ou seja, que eles sejam competentes a partir dos métodos acadêmicos, os quais devem refletir as características que exigem um posicionamento voltado para o ensino de competência informacional pelos profissionais. (LINS, 2007, p. 80).

A análise sobre a formação do bibliotecário, de Santos e Baptista (2011) focalizada na competência informacional dos concluintes do Curso de Graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás, segundo os parâmetros dos Padrões de Competência Informacional para o Ensino Superior, propostos pela ACRL (2000) demonstrou que os alunos participantes possuíam a maioria das habilidades relacionadas ao letramento informacional. No entanto, ponderaram

a necessidade de uma atualização dos indicadores de desempenho e dos resultados esperados por cada padrão, tendo em vista que a cada dia novas habilidades passam a integrar o conjunto de habilidades

necessárias para se lidar com a informação. (SANTOS; BAPTISTA, 2011, p. 1912).

A temática da formação bibliotecária e da atuação profissional tem sido abordada com maior frequência em relação ao letramento informacional e no impacto que esta atividade possui no atual contexto biblioteconômico. Farias e Souza (2012) estudaram a forma como está sendo desenvolvida a competência dos bibliotecários de referência, identificando a imagem que eles faziam de si próprios. Os bibliotecários revelaram sentir a dificuldade de interagir e atender as necessidades informacionais dos usuários, ressaltando a ausência de disciplinas na graduação voltadas para o letramento informacional e sugerindo a necessidade de revisão das diretrizes curriculares em sua formação.

Focalizando bibliotecários da área de Ciências da Saúde, Pinto (2005) e Pereira (2005) sinalizaram possibilidades de formação para o letramento informacional em nível de pós-graduação. Pereira (2005) investigou as competências dos bibliotecários que atuavam em bibliotecas médicas e se as instituições estimulavam a sua aprendizagem continuada. Pinto (2005), após analisar a literatura da área e as respostas obtidas por meio de um questionário aplicado a dez profissionais (sendo cinco, bibliotecários, e cinco, profissionais de saúde) apresentou um modelo geral de formação *lato sensu* para a capacitação dos bibliotecários.

Azevedo (2009) investigou as diferentes abordagens acerca da formação do bibliotecário-médico, destacando uma iniciativa voltada para a graduação em Ciência da Informação e Documentação, da Universidade São Paulo (USP), *campus* de Ribeirão Preto, que oferece a possibilidade dos discentes se formarem com ênfase em informação em saúde, ou seja, com “[...] habilidades, o domínio das fontes e das terminologias da área médica” (AZEVEDO, 2009, p. 85) e ressaltando a insuficiência de cursos de pós-graduação com essa capacitação. O autor resalta que os bibliotecários-médicos devem ter “aptidão para o ensino” (AZEVEDO, 2009, p. 74), pois os profissionais de saúde, muitas vezes, desconhecem os recursos informacionais da própria área.

Oliveira, Silva e Santos (2014), também, propuseram uma reflexão sobre a competência informacional dos bibliotecários universitários, sob a ótica de um modelo adaptado por Belluzzo (2007 apud OLIVEIRA, SILVA, SANTOS, 2014), baseado em padrões internacionais.

Farias (2014), docente de Biblioteconomia, apresenta uma proposta de modelagem pedagógica para o desenvolvimento da competência em informação, que denominou de MPDCoinfo, também baseada nos cinco padrões e indicadores estabelecidos pela ACRL (2000),

[...] que permita oferecer subsídios à sua inserção como uma disciplina e/ou um conteúdo transversal com base no desenvolvimento de competência em informação [...] um conjunto estruturado de cinco fases, processos e instrumentos de apoio à concepção de programas, cursos e soluções pedagógicas [...] (FARIAS, 2014, p. 135).

A autora reflete sobre a importância que os professores da Biblioteconomia têm na mudança educacional. Reconhece a necessidade de, igualmente, transformar as políticas e diretrizes institucionais e curriculares, pois, os alunos “[...] precisam participar de um programa de competência em informação desde as séries iniciais”. (FARIAS, 2014, p. 11). A pesquisadora espera que haja criação de comunidades de prática entre os docentes de Biblioteconomia com a apropriação dessa modelagem proposta.

Russo e Souza (2013) tiveram como objetivo investigar, no contexto da biblioteca escolar, a adequação da parceria entre bibliotecário e educador, focalizando em como a formação desses profissionais “dialoga” entre si. Conduziram uma análise documental dos currículos de três universidades públicas federais do Rio de Janeiro que possuem ambos os cursos citados, e propuseram a classificação dos currículos em quatro categorias: Leitura, Pesquisa, Competência em Informação e Outros (Educação e Biblioteconomia). Como resultado, encontraram nos cursos de Pedagogia apenas uma disciplina obrigatória e duas disciplinas optativas que tangenciam o domínio do letramento informacional, enquanto que, nos cursos de Biblioteconomia, uma instituição oferecia seis disciplinas optativas que articulavam a Biblioteconomia à Educação (a UNIRIO, que é a única instituição brasileira a oferecer a licenciatura), enquanto que as outras duas instituições somavam três outras disciplinas, igualmente, optativas. Afirmaram a necessidade de que os coordenadores dos cursos de Biblioteconomia (principalmente, as duas instituições que ofereciam menos disciplinas) “[...] precisam adequar seus currículos, a fim de criar nexos com a área da educação, incluindo disciplinas voltadas a esta área do conhecimento”, enquanto que os cursos de Pedagogia “[...] necessitam de disciplinas voltadas para o campo da biblioteconomia

[...], o que seria suficiente para o pedagogo criar parcerias importantes com o bibliotecário em prol de uma educação de qualidade”. (RUSSO, SOUZA, 2013, p. 14).

Em outros países, o letramento informacional se encontra integrado, muitas vezes nas propostas curriculares, mas no Brasil, com base no estudo bibliométrico já exposto, pode-se concluir que a sua promoção tem sido tarefa e preocupação do bibliotecário. Tiscareño Arroyo e Cortés-Vera (2014) acharam o mesmo resultado em revisão de literatura em países latino-americanos de língua espanhola. O impacto desse conceito de letramento na atividade bibliotecária tende a alterar a prática educativa, gerada pelo serviço de referência em relação à instrução, como foi primeiramente denominada, e educação dos usuários quanto às normas, às formas de realização de buscas, ao uso do conteúdo do acervo.

Um trabalho relevante, ainda que voltado à biblioteca escolar, tratou do papel dos licenciados em Biblioteconomia, titulação de um único curso no Brasil (conforme apresentado nos dados das matrizes curriculares). O argumento dos autores, Weitzel, Elias Júnior e Achilles (2014), à parte certa “defesa” da terminologia *letramento*, é que os licenciados serão mais aptos na execução das propostas para implantação de uma disciplina de letramento informacional no sistema educacional brasileiro, já que

esses profissionais alcançam as questões do processo de ensino e aprendizagem e do desenvolvimento de competências, pois apresentam os conhecimentos próprios do bibliotecário, assim como do professor, a destacar: o domínio dos recursos informacionais e do conhecimento pedagógico, respectivamente. (WEITZEL, ELIAS JÚNIOR, ACHILLES, 2014, p. 12).

Destaca-se, ainda, o trabalho de Mata e Cavalcante (2014), que formularam um mapa conceitual esquematizando um programa de competência informacional para ser desenvolvido no âmbito universitário, baseado no modelo de Belluzzo (2013) já citado. As autoras ressaltaram que, à diferença de outros países, como EUA, Espanha e Nova Zelândia, por exemplo, em que a proposta de competência informacional está vinculada ao projeto educacional oficial, no Brasil, têm sido os bibliotecários os responsáveis pela divulgação de sua importância e implementação de projetos.

Barros (2011) aborda a questão da mediação bibliotecária, em pesquisa com 21 pós-graduandos. Conclui que há uma necessidade de se refletir mais sobre a relação das TIC nas bibliotecas. Em sua análise, apesar da aparente percepção de que a internet seja suficiente para o processo de busca de informação científica, os pós-graduandos da

amostra consideraram tanto a biblioteca quanto os seus profissionais relevantes para o sucesso da pesquisa acadêmica.

Ribeiro (2010), trabalhando em uma biblioteca especializada, no assunto de avaliação de tecnologias de saúde, verificou que o bibliotecário é ativo e essencial no que diz respeito à formulação de estratégias de busca em bases de dados e localização de documentos, à revisão dos protocolos de busca e auxílio para a realização de revisões sistemáticas<sup>36</sup> em grupos de pesquisa. Trata-se de atividades nas quais ressaltou-se o desenvolvimento de competências investigadas por Pinto (2005), Pereira (2005) e Azevedo (2009) e apontadas como imprescindíveis ao perfil do bibliotecário em ciência da saúde.

Ramos (2012) apresenta diretrizes para promover a produção do conhecimento utilizando os conceitos da competência informacional em ambientes de ensino/aprendizagem, mais especificamente, na produção das monografias de finais de cursos. Uma das diretrizes a destacar é a que preconiza a formação de uma “biblioteca-escola” como “[...] não somente administrativa de suporte as atividades de ensino e pesquisa a todos os cursos de graduação, mas [de] caráter estruturante de formação pedagógica para os alunos do curso de biblioteconomia”. (RAMOS, 2012, p. 224).

Gomes e Santos, (2009) e Gomes, Prudêncio e Conceição (2010), em discussões sobre o *e-learning*, sugerem que o ambiente virtual tem sido subutilizado na promoção do letramento informacional e que, portanto, deveria ser mais explorado para este propósito de capacitação. Desta forma, as bibliotecas se veem desafiadas a explorar não somente as tecnologias disponíveis, mas em fazê-las dialogar com o projeto institucional no qual estão inseridas, ao mesmo tempo em que promovem inovação nos serviços oferecidos. Segundo Santos e Andrade (2010), esta seria uma polifonia adequada para os novos tempos.

Tal polifonia pode se refletir em novos aspectos do perfil do bibliotecário. Castro (2002), por exemplo, destacou a necessidade intensa de aprendizagem contínua do profissional aliada ao treinamento de recursos informacionais com a finalidade de participar nas políticas sociais, educacionais, científicas e tecnológicas. A nova (inter)face bibliotecária exige abertura mental, flexibilidade e atenção para acompanhar as mudanças consolidadas com a expansão de tecnologias.

---

<sup>36</sup>Revisão Sistemática é uma metodologia de estudo secundário que visa estabelecer um levantamento formal do estado da arte, muito utilizada na área de saúde.

Em consonância com as exigências para transformar o perfil do bibliotecário, a terceira edição do *Seminário de Competência em Informação: Cenários e Tendências*, ocorrido em 2014, trouxe alguns trabalhos visando às aplicações práticas, cuja lacuna tem sido significativa na literatura nacional. Corrêa e Lucas (2014) apresentam um projeto de pesquisa que tem como objetivo a aplicação prática de modelos para o letramento informacional, no ambiente da biblioteca universitária, a serem concretizados com base em novas diretrizes para as disciplinas de *Fontes de informação e Serviço de referência*.

Como exemplo da literatura mais voltada a práticas, a Universidade de Salamanca (Espanha) disponibilizou um documento de 75 *e-books* gratuitos sobre letramento informacional, com a maior parte da produção de 2012-2014, como manuais para a formação de competência informacional em vários níveis de ambientes educativos. Não havia nenhum título brasileiro<sup>37</sup>.

Investir, trabalhar e produzir, portanto, na direção que busca o desenvolvimento do letramento informacional (principalmente considerando a expansão atual da maioria dos cursos existentes, incluindo a criação de novos, que atinge toda a comunidade universitária do país), que contemple articuladamente competências, atitudes e habilidades, é de fundamental importância para a produção científica nacional.

Esta tem sido a nova face do desafio das bibliotecas e dos bibliotecários: manter a sua missão de subsidiar a construção do conhecimento e a formação qualificada de recursos humanos. Há um uníssono na literatura examinada que é preciso promover o acesso e o uso das fontes de informação, atendendo às necessidades dos usuários para a aquisição de letramento informacional, facilitando, informando e orientando-os, através de programas de capacitação, para que selecionem as fontes de informação adequadas.

---

<sup>37</sup>Monográfico InfoDoc: 75 libros gratis sobre alfabetización informacional. Disponível em: <<https://dl.dropboxusercontent.com/u/29684975/Libros%20Gratis/ALFINLIBROS.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

## 4 METODOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO PRELIMINAR DOS DADOS

Quando se proclamou que a Biblioteca abrangia todos os livros, a primeira impressão foi de extravagante felicidade. Todos os homens se sentiram senhores de um tesouro intacto e secreto. Não havia problema pessoal ou mundial cuja eloquente solução não existisse [...] O universo estava justificado, o universo bruscamente usurpou as dimensões ilimitadas da esperança.

(Jorge Luis Borges – Biblioteca de Babel)

Caracterizada a necessidade de um bibliotecário “atenado” com usuários e contextos cada vez mais interativos e com práticas de compartilhamento, cabe relembrar o objetivo geral da pesquisa - analisar as formas nas quais o letramento informacional está sendo concebido e integrado na formação dos bibliotecários - assim como, os objetivos específicos:

- Analisar as concepções sobre o perfil educativo do bibliotecário;
- Examinar as concepções e práticas de bibliotecários relativas ao letramento informacional;
- Analisar as contribuições das comunidades on-line de bibliotecários para a aprendizagem permanente do bibliotecário no seu próprio letramento informacional.

Como esta investigação teve por objeto um tema atual, porém pouco explorado pela comunidade da área, realizou-se uma primeira aproximação, de natureza documental, sobre as questões curriculares, planos de estudos, leis e diretrizes políticas da totalidade dos cursos de Biblioteconomia do Brasil. Em seguida, foi feito um estudo de ordem qualitativa a partir de participação de bibliotecários, estudantes de Biblioteconomia e profissionais afins em redes sociais; complementarmente, um questionário foi enviado aos docentes responsáveis pelas disciplinas de letramento informacional e a uma amostra de bibliotecários universitários de instituições federais em atividade, predominantemente, no Estado do Rio de Janeiro.

O Quadro 3 mostra as fontes, o período de coleta de dados das mesmas e o código estabelecido nesta tese para as referências a cada uma.

Quadro 3: Fontes utilizadas para a coleta de dados

<b>Plataforma</b>	<b>Período de coleta</b>	<b>Código</b>
<i>Facebook</i> : Letramento informacional	Julho/2013 a junho/2014	FB1
<i>Facebook</i> : Grupo de Pesquisa Competência Informacional/Letramento Informacional		FB2
<i>Facebook</i> : Grupo de Estudo em Competência Informacional		FB3
<i>ResearchGate</i>	Janeiro a junho/2014	RG
<i>Bib@migos</i>	Janeiro a junho/2014	Bib@
Grupo de Bibliotecários de Ciências da Saúde (GBCS)	Janeiro a junho/2014	GBCS
<i>Blog</i> : Competência Informacional para Bibliotecários	Janeiro a junho/2014	B1
<i>Blog</i> : Informar & Conhecer		B2
Questionários para os bibliotecários	Abril a junho/2014	Bibliotecário (n°)
Questionários para os docentes	Abril a junho/2014	Docente (n°)

Fonte: elaborado pela autora.

A primeira rede social escolhida, o *Facebook*, é a mais usada no Brasil no presente momento. Como essa plataforma se propõe a apoiar contatos mais informais, supôs-se que, talvez, pudesse haver uma maior liberdade dos participantes no sentido de encorajar a exposição de suas dúvidas e necessidades e de se preocupar menos com questões de autoridade acadêmica. Não há, aqui, pretensão de generalizar as características dessa rede, pois também pode ser um espaço para “marketing” acadêmico, dentre muitas outras possibilidades.

Já o *ResearchGate* é uma rede social acadêmica, com foco na disseminação e compartilhamento de produções científicas, bem como fomento às parcerias e cooperações de investigação científica, sendo, inclusive, uma interface para portfólio de

empregos na área. Fundada em 2008, tem em agosto de 2015, mais de sete milhões de membros.<sup>38</sup>

A lista de discussão *Bib@migos* é bem conhecida na área de Biblioteconomia por ser relativamente antiga; foi criada em 1998 pela Comissão de Alunos da ECA/USP (CABi ECA/USP), sendo, mais tarde, aberta a profissionais, com o objetivo de apoiar discussões sobre a formação e atualização do bibliotecário. A lista possui mais de 2.000 associados, incluindo profissionais de outros países latino-americanos, e circula uma média de 250 mensagens por mês. (BIB@MIGOS, 2014). Para participar na *Bib@migos*, não há necessidade de comprovação de ser bibliotecário ou estudante da área. A lista possui um moderador. Seu histórico de mensagens<sup>39</sup> confirma a sua atividade já relativamente longa (ver Anexo A).

O Grupo de Bibliotecários de Ciências da Saúde, criado em 13 de setembro de 2013, se apresenta como um grupo de “[...] profissionais com conhecimento especializado em recursos de informação de alta qualidade em Saúde”. Tem um documento inaugural com a denominação e descrição do cargo de bibliotecário em ciências da saúde, elencando requisitos para a participação com as qualificações administrativas e técnicas, bem como as funções biblioteconômicas com as quais pretende contribuir. É organizado como lista de discussão e, excepcionalmente, são realizadas reuniões via *Skype* com os participantes interessados em algum assunto ou tarefa como, por exemplo, a estruturação de alguma apresentação em evento.

O GBCS é um grupo de 96 membros (até dezembro de 2014) bem ativo: compartilha muitas apresentações, apostilas, trabalhos acadêmicos; solicita intensamente o envio de cópias de artigos científicos para os usuários; faz enquete regularmente não apenas para trabalhos próprios, mas coleta dados que permitam parcerias com outras instituições ou apresentar demandas aos órgãos reguladores da classe e da área de saúde; troca informações sobre concursos, artigos de divulgação da área, tutoriais, *softwares* e normas para a padronização, como outras listas. Tem as atas enviadas de todas as reuniões via *Skype* e as raras presenciais. É incomum ter *e-mails* sobre assuntos que fujam ao interesse do grupo.

O GBCS apresenta as características de informalidade, tem foco na melhoria das práticas de bibliotecas da área de saúde (visando a melhor qualificação dos próprios

---

<sup>38</sup> <http://www.researchgate.net/about>

<sup>39</sup> Data de coleta: 5 de julho de 2014.

bibliotecários e a mediação da informação para os usuários.), reúne bibliotecários de diversos níveis de experiência, realiza permutas e tem se desenvolvido através da produção de projetos comuns e trabalhos apresentados em encontros acadêmicos (como no Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU) e no Colóquio Internacional “A Medicina na Era da Informação” (MEDINFOR), todos em 2014, e, inteiramente realizados em encontros virtuais). Recentemente (2015) tem feito esforços para criar um curso de especialização para bibliotecários em fontes e competências informacionais na área de saúde no formato EaD.

A preocupação com a representação e participação do grupo é tão grande que até o logotipo do grupo foi intensamente votado. A coleta dos dados foi realizada até dezembro/2014, com 376 *e-mails* que representam novos tópicos; estes *e-mails* geraram outros até que se esgotasse o assunto.

Tendo em vista a minha participação nos grupos citados, nos quais me apresentei como profissional e pesquisadora da área sobre letramento informacional, foi possível a inserção de alguns comentários para esclarecer alguns pontos de vista das postagens dos participantes sobre o papel educativo do bibliotecário, como se dá a formação dos formadores, o que se entende por letramento informacional, de forma não diretiva, mas sim inserida no diálogo já em curso. O único grupo em que não fiz qualquer comentário sobre o assunto foi o GBCS. Como é de esperar nas redes, no *Facebook*, em particular, houve inúmeras curtidas aos questionamentos feitos, um tipo de resposta homogênea que, no máximo, permite inferir que haja uma “aproximação” ou percepção do outro sujeito às minhas solicitações, ainda que estas tenham sido interrogações.

Nunca participei de discussões nos *blogs* consultados e não fiz nenhuma intervenção específica sobre os objetivos desta investigação no GBCS, mas na abordagem sobre a *Bib@migos* e o *ResearchGate*, considerei na coleta de dados a minha própria participação rotineira.

O questionário foi enviado, via *e-mail*, aos seis docentes responsáveis pelas disciplinas diretamente ligadas ao letramento informacional encontradas no levantamento dos currículos de cursos de Biblioteconomia, bem como a uma amostra composta por seis bibliotecários universitários de distintas bibliotecas. O questionário inclui cinco questões abertas (Apêndice A), e, para os docentes, o esquema foi modificado com o acréscimo de uma (ver Apêndice B). Em todos os *e-mails* enviados foi garantido o anonimato pessoal e institucional das respostas.

Dessa forma, se estabeleceu uma possibilidade de triangulação de dados por meio do estudo de um mesmo objeto de pesquisa sob três ângulos diferentes – documental, dados das redes sociais e questionários.

#### 4.1 Procedimentos gerais de coleta de dados

A busca textual realizada na página eletrônica do MEC<sup>40</sup> retornou os registros para cursos da área de Biblioteconomia, coletados em sua totalidade. Posteriormente, fundamentada no relatório gerado, realizou-se uma busca dos currículos nacionais dos cursos de Biblioteconomia, de modo a identificar-se o provimento de disciplinas focando a área da capacitação informacional do profissional e disciplinas de formação pedagógica ou relacionadas a conteúdos educacionais.

Uma busca inicial nos currículos foi feita pelas páginas de seus cursos a fim de verificar a grade curricular, os planos de ensino das disciplinas oferecidas, seu ementário, assim como o conteúdo das disciplinas, carga horária e *status* como optativa ou obrigatória. Tanto quanto possível, procurou-se por planos de ensino que pudessem, talvez, dirimir possíveis dúvidas acerca de ementas muito genéricas, porém nem sempre foi possível, visto que muitas páginas institucionais não os disponibilizam. Vias alternativas como *blogs* de disciplinas foram consultadas em algumas circunstâncias. Quando todas as possibilidades dessas formas de coleta foram esgotadas, recorreu-se a *e-mails* enviados às coordenações de cursos.

Para investigar a participação nos *blogs*, a busca<sup>41</sup> por *blogs* nacionais sobre a temática foi realizada pelo Google Blog Search<sup>42</sup>. Os termos procurados foram: *competência informacional*, *letramento informacional*, *habilidade informacional*, *alfabetização informacional*, *literacia informacional* (ou *em informação*, para todos os termos). O termo *literacia* retorna *blogs* portugueses, em sua maioria.

Foram achados cinco *blogs* nacionais. Um é denominado *Competência informacional para bibliotecários*, e tem como objetivo “disseminar o conceito e as práticas educacionais voltadas à promoção da competência em informação”; o segundo intitula-se *Desafios para implementar o letramento* (atualmente denominado *Informar & Conhecer*), direcionado a estudantes e demais pessoas interessadas nas discussões da

---

<sup>40</sup>Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Dados colhidos em abril/2014.

<sup>41</sup>Efetuada em 9 de maio de 2014.

<sup>42</sup><http://www.google.com/blogsearch>.

área que incluem itens como comportamento informacional, letramento informacional, comunicação científica, aprendizagem, leitura, metodologia científica, ética, bibliotecas, livros. Ambos são mantidos por professoras e pesquisadoras com produção relevante na área.

O terceiro é o *Blog Abordagem cognitiva para inclusão digital (ACID)*, caracterizado como um espaço transdisciplinar de pesquisa, com temas relacionados às áreas de Educação, Ciência da Informação e Relações Internacionais. Foi criado em 2007, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), e é associado à Universidade Federal de Sergipe (UFS). Seus assuntos incluem mediação, políticas de informação, inclusão digital e cognição, e está categorizado em: Educação e tecnologia (Alfabetização informacional; Letramento digital); Vygotsky (Mediação).

Os outros dois *blogs* são ligados e dão apoio a duas disciplinas: *Leitura e Competência Informacional*, da Universidade Federal do Pará (UFPA), voltada para a graduação da área, e o *Espaço Aberto*, também para as turmas do curso de Biblioteconomia da UNIRIO. Os onze resultados da busca listados posteriormente dizem respeito a postagens dispersas sobre letramento informacional e assuntos correlatos; são comentários feitos em *blogs* pessoais e em *blog* pertencente a um Conselho Regional de Biblioteconomia.

A análise concentrou-se em dois dos *blogs* mais ativos, que possuem vasto conteúdo: “*Competência informacional para bibliotecários*” e “*Desafios para implementar o letramento*”, que, não por intenção, polarizam a questão da terminologia adotada nos seus nomes. Os demais três *blogs*, como o *Blog Abordagem cognitiva para inclusão digital (ACID)*, apresentam conteúdo mais voltado para o letramento digital; *Leitura e Competência Informacional* e o “*Espaço Aberto*”, possuem dinâmica mais restrita para apoiar as disciplinas com mensagens sobre o cotidiano das aulas, os textos de referência para as discussões e apresentações etc. As demais postagens estão esparsas em *blogs* diversos, geralmente, apresentando o letramento informacional sem outras informações.

Em outros *blogs*, que envolviam temáticas como as TIC, comunidades de colaboração, educação e tecnologia, conselhos profissionais de biblioteconomia, de algumas bibliotecas e periódicos da área, foram localizados onze comentários sobre o letramento ou competência informacional. Neles, em breve categorização, apresentava-

se a definição e importância do tema, indicações bibliográficas para aprofundamento e um teste para mensurar as competências informacionais.

Na lista *Bib@migos*, as mensagens incluídas no corpo de dados foram selecionadas por assunto (uma questão original, ou apenas uma postagem sobre um evento cobrindo o tema, por exemplo) e as respostas derivadas, se existissem. Em caso de se repetir a mesma pergunta (possivelmente, para ter novas chances de alguma resposta, ou postadas por mais de um membro), ela não foi computada, mas sim, as diferentes respostas.

Nesta lista, foram encontrados 35 tópicos novos e oito resultados de buscas para o termo “competência informacional”. Dez tópicos para “competência em informação” Com “letramento informacional”, dois tópicos tinham esse termo ao mesmo tempo em que competência, portanto, já tinha sido computado na primeira busca, dessa forma, foram achados mais três novos tópicos. Foi ainda realizada uma busca para “mediação bibliotecária” ou “mediação do bibliotecário” que nada retornou. Para “mediação da informação”, termo mais genérico, foram encontrados 118 resultados, que não foram filtrados, pois não estão dentro dos critérios da pesquisa. De forma semelhante, para ampliar as possibilidades, coletou-se três tópicos sobre “bibliotecário educador”, com seis respostas, em um total de 51 tópicos e 16 respostas originadas.

No *ResearchGate*, foram coletadas as publicações nacionais compartilhadas entre os pesquisadores membros da rede. A maioria delas já está disponível também em outros sítios na internet, porém ali, pode-se ter um direcionamento mais individualizado, pois se atende a pedidos e solicitações diversas. Foi contabilizado, também, o número de tópicos de discussão sobre *information literacy* e as respostas obtidas à questão que propus, em inglês, sobre as práticas de letramento informacional, de forma aberta, para que qualquer membro que quisesse pudesse responder, ou seja, era extensivo a membros externos à minha rede de contatos.

Com o termo “competência informacional” foram achados 28 artigos com datas entre 2003 e 2014, sendo que 15 são do período de 2006-2009. Com o termo “competência em informação” seis artigos distribuídos entre 2003-2008. Para “letramento informacional”, outros seis entre 2003-2010, e para “*information literacy*”, três artigos (de 2003, 2004 e 2008).

Há três tópicos de discussão sobre “*information literacy*”, nenhum para termo específico em português:

- *information literacy*: com 15 discussões mais pormenorizadas e 450 seguidores;
- *information literacy skills*: seis discussões e 233 seguidores;
- *information literacy teaching*: sete discussões e 242 seguidores.

Minha questão, colocada no tema para discussão<sup>43</sup>, originou nove respostas incluídas no corpo de dados analisado, nenhuma das quais, entretanto, por algum profissional brasileiro e/ou que trabalhe no Brasil o que as deixaria, inicialmente, de fora dos objetivos da pesquisa, voltados para a produção nacional. Entretanto, para efeito de comparação com as práticas que vêm sendo conduzidas por profissionais de bibliotecas estrangeiras, as vivências podem servir de estímulo à reflexão. Todas as respostas foram consideradas na análise. Eis a questão, traduzida para o português:

Como é a prática de letramento informacional em sua biblioteca? Como foi seu treinamento para a prática: formal ou informal? Agindo como um bibliotecário em uma biblioteca universitária, uma das questões-chave é a aquisição por parte dos usuários de competências informacionais. Temos discutido muito a variedade de conceitos sobre o tema do letramento, às vezes chamado competência, outras, habilidade. Consideramos muito importante refletir sobre as determinações conceituais, mas há algumas perguntas ainda anteriores: como é a formação do bibliotecário para essa competência? Houve um treinamento didático para cumprir esta faceta educativa do papel do bibliotecário? Como a instituição onde trabalho, ainda está no processo inicial, eu preciso saber sobre as práticas que foram desenvolvidas nas bibliotecas e como os bibliotecários têm se relacionado com a educação continuada.<sup>44</sup>

Escolhida a rede social *Facebook* por ser a rede que predomina no Brasil e que tem sido reconhecida como campo de pesquisa na área de ciências sociais, constatou-se, após pesquisa efetuada na própria página pelos termos *biblioteconomia*, *bibliotecários*, *letramento informacional*, *competência informacional* ou *em informação*, que há nove

<sup>43</sup> Adicionada em 4 de abril de 2014.

<sup>44</sup> Pergunta original: ***How is the practice of information literacy in your library? How was your training for practice: formal or informal?*** *Acting as a librarian in a university library, one of the key issues is the acquisition by the users of informational competencies. We have discussed a lot the variety of concepts on the topic of literacy sometimes called, sometimes competence, or ability. We consider very important to reflect on the conceptual determinations, but we left some previous questions: how is the training of the librarian for such competence? There have been a didactic training to fulfill this educational facet of the librarian role? As the institution where I work, we are still in the initial process, I have need to know about the practices that have been developed in the libraries and how librarians have been related to continuing education. How is the practice of information literacy in your library? How was your training for practice: formal or informal?.* Available from: [https://www.researchgate.net/post/How\\_is\\_the\\_practice\\_of\\_information\\_literacy\\_in\\_your\\_library\\_How\\_was\\_your\\_training\\_for\\_practice\\_formal\\_or\\_informal](https://www.researchgate.net/post/How_is_the_practice_of_information_literacy_in_your_library_How_was_your_training_for_practice_formal_or_informal) [accessed Mar 20, 2015].

grupos para bibliotecários<sup>45</sup>. Como são grupos de orientação mais ampla, é possível que haja pessoas ainda estudantes e até mesmo de outras profissões. Ainda assim, foram excluídos grupos estritos de estudantes de Biblioteconomia e Ciência da Informação e grupos de turmas específicas, a não ser que estas lidassem com a temática dessa pesquisa.

Para se ter uma noção adequada da expressividade dos grupos do *Facebook*, ao menos numérica, representada por tais grupos, é oportuno saber que o último censo realizado pelo CFB (2013), tinha como resultado 34.805 bibliotecários inscritos, dos quais 18.374 estavam ativos. Até a data da coleta final dos dados, o total de membros dos sete grupos era de 13.994, o que representaria em torno de 40% do total de profissionais inscritos e 76% dos que estão ativos.

É importante fazer várias ressalvas: uma mesma pessoa pode estar participando em mais de um grupo (um achado frequente); não há necessidade em provar ser bibliotecário para aceder aos grupos, portanto, estudantes da área ou pessoas com afinidades pelo assunto e mesmo por razões afetivas poderão participar, (na verdade, basta solicitar que tais grupos permitissem a associação). Portanto, essa percentagem, provavelmente, não expressa o real. Ainda assim, supondo que não haja tantas pessoas com desejos de se ligarem a grupos de biblioteconomia, considero que continua expressiva uma quantidade reconsiderada para menos bem como o fato dessa rede aumentar a cada dia.

Os grupos identificados no *Facebook* foram caracterizados como “aberto” ou “fechado” (quanto à necessidade de solicitar participação ou não a um administrador), e verificou-se se havia uma descrição de seu objetivo, a presença de arquivos e eventos (desde que fossem significativos para o grupo: documentos como artigos, pesquisas, dicas para concurso, legislação etc.) e o quantitativo de membros. A Tabela 8 apresenta dados do perfil dos grupos coletados do *Facebook*.

---

<sup>45</sup>Dados colhidos até 18/05/2014.

Tabela 8: Composição dos grupos de bibliotecários identificados no Facebook

Grupo	Atividade	Característica	Membros	Objetivo	Ligado a cursos acadêmicos	Eventos	Arquivos
<b>Bibliotecários</b>	Sim	Fechado	1.216	Não	Não	1	5
<b>Biblioteconomia Rio de Janeiro</b>	Sim	Fechado	2.047	Sim	Não	-	-
<b>Bibliotecários do Brasil</b>	Sim	Fechado	8.158	Sim	Não	14	21
<b>Bibliotecários</b>	Sim	Fechado	2.387	Sim	Não	1	11
<b>Bibliotecando no futuro</b>	Sim	Aberto	78	Sim	Não	-	-
<b>Bibliothings</b>	Sim	Aberto	sem inf.	Sim	Não	-	Tem 1 blog
<b>Letramento informacional</b>	Sim	Fechado	53	Não	Sim	-	1
<b>Grupo de Pesquisa em Aprendizagem, Comportamento e Letramento Informacional</b>	Sim	Fechado	35	Sim	-	-	
<b>Grupo de Estudo em Competência Informacional</b>	Sim	Aberto	55	Sim	Sim	-	1

Fonte: Elaboração da autora

Observou-se que a maior parte não representa grupos acadêmicos ligados a programas de pós-graduação, mas apresentam objetivos e são fechados (há um administrador que autoriza a entrada e participação de possíveis membros).

Dos nove grupos identificados no *Facebook*, foram extraídas todas as postagens em um período de seis meses, com exceção de três grupos que lidavam diretamente com o tema, cujos dados foram tomados pelo período de um ano. Outra exceção foi o grupo *Bibliotecando no futuro*, que só tinha três meses de existência na época da coleta de dados. A extração de dados da plataforma foi feita de forma “artesanal”, “copiando e colando” todas as falas. Foram coletadas 433 postagens no total. As descrições com maior detalhe dos grupos estão apresentadas no Apêndice D, com exceção dos três grupos escolhidos para serem estudados mais detidamente devido à temática, com representação no título ou na descrição do grupo: *Letramento informacional*, *Grupo de Pesquisa em Aprendizagem, Comportamento e Letramento Informacional*, *Grupo de Estudo em Competência Informacional*. Para uma filtragem inicial desses dados que

permitisse a seleção dos grupos com postagens a serem incluídas no corpo de dados, foi utilizado o aplicativo *Tagxedo*<sup>46</sup>.

Com este aplicativo, foram geradas imagens de “nuvem de *tags*” das sessenta palavras mais representativas (que apareceram em maior número de vezes) das trocas dentro de cada grupo, excluídos termos não significativos como preposições, conjunções, pronomes etc. Essas imagens foram utilizadas de modo a apoiar uma primeira leitura “flutuante” de um corpo de dados relativamente extenso que tornaria possível conhecer a presença ou a ausência da discussão sobre o letramento informacional e do grau de intensidade que representaria nos diálogos e postagens dos grupos. Apesar de tais representações serem parciais em relação à totalidade das conversas havidas nos grupos, ainda assim, são capazes de indicar a presença das temáticas de interesse da pesquisa nas conversas conduzidas nos grupos analisados. As imagens das nuvens de *tags* geradas são apresentadas no Apêndice D.

Os três grupos selecionados são voltados à questão do letramento e competência informacional, e as postagens pertinentes analisadas mais detalhadamente por meio de uma análise de conteúdo, em busca de categorização e do aprofundamento sobre os conceitos e práticas contemporâneas do letramento informacional. As nuvens de *tags* relativas a esses grupos estão apresentadas nas Figuras 5, 6 e 7.

---

<sup>46</sup> Tagxedo é uma aplicação on-line gratuita que transforma todo o tipo de textos em nuvens de etiquetas (*tagclouds*), com a forma da imagem desejada. Faz uma forma básica de análise de conteúdo (frequência), representando graficamente os resultados. Disponível em: <<http://www.tagxedo.com>>.





realizada uma categorização, levando em consideração a orientação teórica e os objetivos da pesquisa.

Do universo de documentos analisados, fez-se necessário restringir as amostras dos grupos do *Facebook* (do total foram analisados três) e dos *blogs* (dois analisados) por eles terem como objeto de seus comentários e postagens diversas o letramento informacional, pois segundo a própria Bardin (2009, p. 123), “a análise pode efetuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial”.

Para a Análise de Conteúdo dos dados levantados da rede foram criadas as seguintes categorias: “Letramento informacional”, “Biblioteconomia”, “Biblioteca” e “Educação”. As subcategorias definidas, “Concepção”, “Participação de professores”, “Bibliotecário-educador”, “Formação de bibliotecários” e “Aprendizagem continuada”, conforme disposto no Quadro 4.

Quadro 4: Categorias e subcategorias analíticas

<b>Categoria</b>	<b>Abordagem</b>
Letramento informacional	Compreender o significado de letramento informacional e sua pluralidade terminológica
Biblioteconomia	Compreender como está sendo realizada a formação dos formadores para desenvolver o letramento informacional
Biblioteca	Compreender os conceitos para as tipologias de biblioteca
Educação	Investigar e compreender a importância das práticas educativas na práxis bibliotecária e a sua integração com os docentes
<b>Subcategoria</b>	<b>Abordagem</b>
Concepção	Identificar conceituação ou concepções da categoria proposta e variações terminológicas
Participação de professores	Identificar as práticas profissionais integrativas e colaborativas entre docentes e bibliotecários
Bibliotecário-educador	Investigar como o perfil de bibliotecário-educador é importante para a ressignificação das atividades bibliotecárias
Formação de bibliotecários	Investigar as práticas formais e informais para a capacitação dos bibliotecários
Aprendizagem continuada	Investigar a sua importância e como é realizada

Fonte: elaboração da autora.

Em relação aos questionários enviados para os bibliotecários e docentes, as respostas foram assim categorizadas: Mediação, Formação, Educação, Terminologia, Práticas e Aprendizagem permanente. As novas categorias correspondem às necessidades que surgiram após a coleta dos dados das redes sociais on-line, com a tentativa em aprofundar e refinar os tópicos, principalmente, sobre “mediação”, que a observação dos registros demonstrou ser mais complexa e distinta à percepção dos bibliotecários e docentes.

#### 4.3 Letramento informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia

No último censo realizado pelo CFB, com resultado publicado no boletim de junho/2013, conforme já descrito, havia 34.805 bibliotecários inscritos no país, dos quais 18.374 estavam ativos.<sup>47</sup> Somos graduados, segundo os dados colhidos na página do MEC<sup>48</sup>, por quase 50 instituições: dois cursos presentes na grade estavam extintos e dois em extinção, e um autorizado, mas ainda em processo, ou seja, há 45 cursos em atividade. A distribuição por tipo de instituição por região do país está apresentada na Tabela 9, (os quadros mais específicos por estado/região se encontram no Apêndice C).

Tabela 9: Cursos de Biblioteconomia

Região	Tipo de instituição	
	Pública	Privada
Sul	5	2
Sudeste	12	8
Norte	3	0
Nordeste	10	0
Centro-oeste	3	2
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>12</b>

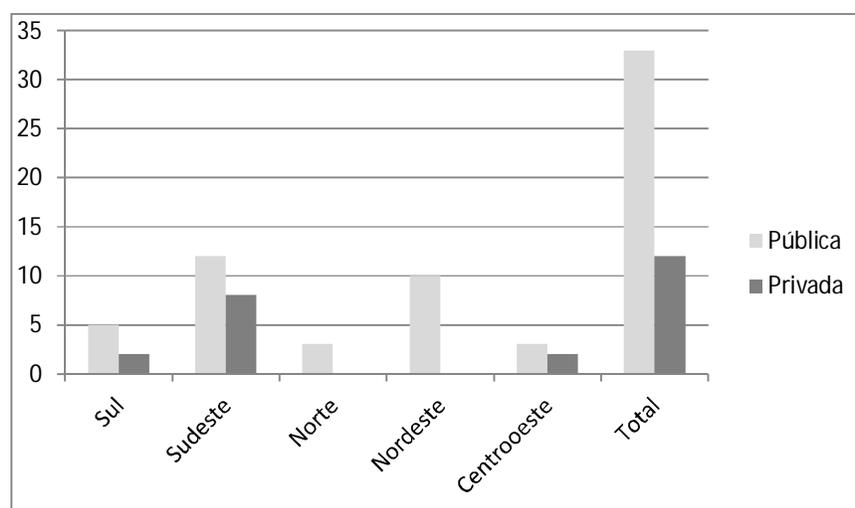
Fonte: elaboração da autora.

<sup>47</sup>Disponível em: <[www.crb10.org.br/carreira.php](http://www.crb10.org.br/carreira.php)>. Acesso em 17 maio 2014.

<sup>48</sup>Disponível em: <[emec.mec.gov.br](http://emec.mec.gov.br)>. Acesso em: 16 abr. 2014.

No Gráfico 1 pode-se observar um aspecto que já era esperado: a concentração de cursos na região sudeste. Isso deve-se, talvez, ao fato do curso ter se originado nessa região, que tem níveis históricos melhores em todos os fatores socioeconômicos. As regiões norte e nordeste não possuem nenhuma instituição privada oferecendo o curso de Biblioteconomia. Portanto, se as universidades públicas não estivessem presentes, pode-se especular que não haveria oferta do curso. Também é importante observar que a região norte só tem cursos na metade de seus estados, e que, na região centro-oeste, ainda há um estado sem oferta do curso (ver Apêndice C).

Gráfico 1: Distribuição regional dos cursos de Biblioteconomia por tipo de instituição



Fonte: elaboração da autora.

A distribuição de instituições públicas e privadas por estados e respectivas regiões, acompanhada pelo número de vagas, está exibida na Tabela 10. As vagas de EaD atribuídas à instituição Universo tem destaque uma vez que a instituição tem polos distribuídos no território nacional. O total de vagas das regiões mais desenvolvidas economicamente, do país, sudeste e sul, é de quase o dobro da soma das demais regiões. Vale ressaltar que a UNIRIO é a única instituição a oferecer, além do bacharelado, a licenciatura (100 e 80 vagas, respectivamente), de modo que, computou-se como única para o total de vagas, mas não para a titulação. Outra observação advinda dessa coleta de dados é que, quando a instituição oferecia a opção de curso integral ou noturno, foram ambos contabilizados.

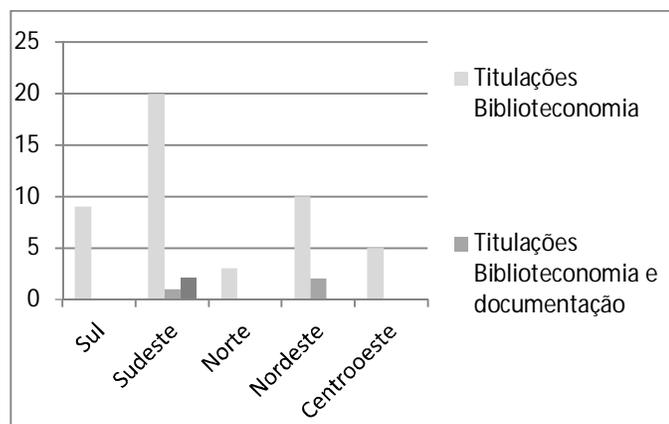
Tabela 10: Distribuição regional de vagas dos cursos de Biblioteconomia por regiões

Região	Sul	Sudeste	Nordeste	Norte	Centrooeste	Vagas Universo (EaD)
<b>Vagas</b>	585	1570	627	166	420	2000

Fonte: elaboração da autora. (\* incluídas as vagas EaD de Caxias do Sul)

Quanto aos tipos de titulação oferecidos pelos cursos de graduação, há três possibilidades, sendo a titulação predominante, a de Biblioteconomia. O Gráfico 2 apresenta a distribuição da oferta das três diferentes titulações por região do país. A titulação oferecida pela Universo é Biblioteconomia, e também foi incluída na quantidade de um para cada estado.

Gráfico 2: Distribuição regional de titulações oferecidas pelos cursos de Biblioteconomia



Fonte: elaboração da autora.

É interessante destacar que a distribuição de cursos na modalidade a distância é consistente com o discurso imperante de que a EaD deve servir à expansão do acesso ao ensino superior, principalmente, na área de formação de professores. Não há, na distribuição dos polos, qualquer representação para os estados que não possuem o curso de Biblioteconomia (Amapá, Acre, Roraima e Tocantins). A região Sul tem um curso a distância, em funcionamento, em Caxias do Sul, com polos presenciais em Canela, São Sebastião do Caí e Vacaria, todos no Rio Grande do Sul. Oferece 200 vagas.

A Universo é um caso à parte, pois tem autorização para 2.000 vagas distribuídas em várias cidades do país (MEC, 2014). No momento da coleta de dados<sup>49</sup>,

<sup>49</sup>Maio de 2014.

a sua página institucional na *web* registrava acesso (para o vestibular) em: Angra dos Reis, RJ; Campos dos Goytacazes, RJ; Niterói, Nova Friburgo e São Gonçalo, RJ; Cachoeiro de Itapemirim, ES; Belo Horizonte, MG; Juiz de Fora, MG; Pompéu, Três Marias e Uberlândia, MG; Cáceres, MT; Primavera do Leste, MT; Juína, MT; Caruaru, PE; Recife e São José do Egito, PE; Goiânia, GO; Passo Fundo e Uruguaiana, RS; Salvador, BA. Entretanto, a quantidade de vagas não se encontrava discriminada pelas localidades, sendo, então, computada apenas no total.

Apresentados os dados de distribuição no país dos cursos de Biblioteconomia, passemos aos dados coletados das matrizes curriculares e relativos às disciplinas específicas ao letramento e/ou competência informacional, das quais seis foram encontradas (incluídas neste total, as duas denominadas como *Infoeducação*). Ampliou-se a busca por títulos e ementas com palavras pertinentes, que tangenciassem a questão como mediação e as tipologias de bibliotecas (bibliotecas universitárias e bibliotecas escolares).

Também foram selecionadas para a análise as disciplinas “tradicionalistas” (mas cujas ementas, ou pelo menos, o seu conteúdo, se transformam com o tempo) como *educação e/ou treinamento de usuários e serviço de referência*, assim como as disciplinas de didática ou que abordem a educação de forma ampla. Foram feitas distinções das disciplinas entre obrigatórias (o que representaria maior importância, essencialidade à formação) e eletivas, que como o próprio nome diz, se posicionam de acordo com os interesses individuais e circunstanciais dos aprendizes.

Para a organização da análise de conteúdo foram criadas as seguintes categorias:

- **Letramento informacional** para todas as disciplinas assim denominadas ou afins, como *Competência informacional*, *Competência em informação*, *Infoeducação* e as que se aproximam da temática;
- **Disciplinas pedagógicas**, assim denominadas para que correspondessem, respectivamente, à base pedagógica para a função educativa do bibliotecário e/ou abordagens relacionadas à educação de modo geral;
- **Tipologias de bibliotecas** para considerar, principalmente, as abordagens feitas à biblioteca universitária;
- **Disciplinas tradicionais**, compreendendo:

- **Educação de usuários** e todas as que envolvem treinamento, pela proximidade com as atividades desenvolvidas visando às competências em informação;
- **Serviço de referência**, pelo fato de estar ligado no trato imediato com os usuários, muitas vezes de forma educativa;
- **Estudos de usuários** ou de comunidades, responsáveis pela investigação e identificação das necessidades informacionais.

Quantos às subcategorias, as seguintes foram definidas:

- **Conceito**;
- **Integração com os professores** de diferentes áreas para verificar se na abordagem da disciplina há proposta de trabalho colaborativo com estes profissionais;
- **Bibliotecário-educador**, para ver se há ênfase no perfil educativo do bibliotecário.

Os achados gerais relativos às disciplinas são apresentados em três quadros. Uma observação deve ser feita antes de passar à discussão desses achados: na região sul, foi encontrado um Núcleo de Estudos e Pesquisas em Competência Informacional. Há duas disciplinas, *Pesquisa Bibliográfica para Biblioteconomia e Catalogação*, onde ocorrem quatro seminários transversais de *Competência Informacional* (nesse caso, como os seminários ocorrem em duas disciplinas foram contados como dois): *A Competência Informacional – um olhar para a dimensão estética*; *As dimensões da Competência Informacional*; *Modelos para o desenvolvimento da Competência Informacional*; *A Competência Informacional a partir das necessidades de idosos*.

Os Quadros 5, 6 e 7 a seguir relacionam os grupos de disciplinas ao número total de instituições por região que tinham informações sobre as matrizes curriculares em suas páginas institucionais da *web*. Onze instituições não tinham qualquer informação ou não responderam aos *e-mails* enviados. As disciplinas destacadas são as que remetem diretamente à temática do letramento informacional (com as suas variações terminológicas), sinalizadas como “obrigatórias” (o) e “eletivas” (e). A região encontra-se sinalizada como R e o número de instituições por NI.

Quadro 5: Disciplinas que têm como tópico letramento e/ou competência informacional e correlatas

<b>R</b>	<b>NI</b>	<b>Assunto: Letramento e/ou competência informacional e correlata</b>
Sul	6	<b>Competência em Informação</b> (o); Alfabetização informacional através da Educação a distância (e); Mediação da informação (o)
Sudeste	14	<b>Competência em Informação</b> (o); <b>Infoeducação</b> (o); <b>Infoeducação</b> (e); Mediação e recepção da informação (o)
Norte	3	<b>Leitura e Competência informacional</b> (o); Mediação e uso da informação (o)
Nordeste	7	<b>Letramento e competência informacional</b> (o); Qualidade em serviços de informação (o)
Centro-oeste	4	Redes de informação e novas tecnologias (o)

Fonte: elaboração da autora, com destaque às disciplinas específicas do LI.

Quadro 6: Disciplinas que têm como tópico Didática e/ou Educação

<b>R</b>	<b>NI</b>	<b>Assunto: Didática e/ou Educação</b>
Sul	6	Fundamentos de educação (o); Psicologia da educação I e II (e); Psicologia da educação: a educação e suas instituições (e); Psicologia da educação: adolescência I (e); Sociologia da educação I e II (e)
Sudeste	14	Biblioteca com função educativa: a criança e o jovem (e); Fundamentos educacionais do profissional bibliotecário (o); Processo ensino/aprendizagem na trajetória de formação (o); Mediação de leitura (o); Leitura e formação do leitor (o); Multimídia na educação (o); Informação, educação e conhecimento (o); Educação em direitos humanos e identidade cultural (o); Educação permanente (e); Educação a distância (e); Educação e cultura popular (e); Educação e trabalho (e)
Norte	3	Didática em biblioteconomia (o); Leitura e biblioteca (e); Políticas públicas: educação e cultura (e)
Nordeste	7	Fundamentos epistemológicos da educação (e); Fundamentos da educação de jovens e adultos (e); Fundamentos da educação especial (e); Economia da educação (e); Educação e trabalho (e); Formação do leitor na biblioteca universitária (e); Biblioteconomia e documentação educacional (e)
Centro-oeste	4	Evolução da educação no Brasil (e); Filosofia da educação (e); Introdução à educação (e); Psicologia da educação I (e); Sociologia da educação I (e); Políticas de informação educacional e social (e)

Fonte: elaboração da autora.

Quadro 7: Disciplinas que têm como tópico Tipologias de biblioteca

R	NI	Assunto: Tipologias de biblioteca
Sul	6	Bibliotecas universitárias e especializadas (e); Organização de bibliotecas escolares (e); Centros culturais, bibliotecas públicas e escolares (e)
Sudeste	14	Extensão cultural da unidade de informação (o); Leitura e cidadania (e); Biblioteca escolar: atividades, desenvolvimento de habilidades e recursos de informação (e)*; Tópicos especiais em bibliotecas universitárias e especializadas (e); Atividades em bibliotecas universitárias e especializadas (e)*  *considerar também na área de letramento informacional
Norte	3	Bibliotecas públicas e escolares (o); Bibliotecas universitárias e especializadas (o)
Nordeste	7	Unidades de informação públicas, escolares e especializadas (o); Bibliotecas públicas e escolares (o); Bibliotecas universitárias e especializadas (o); Unidades de informação públicas e escolares (e); Unidades de informação especializadas (e); Organização de bibliotecas escolares (e); Unidades de informação I e II (e)
Centro-oeste	4	-

Fonte: elaboração da autora.

Em relação aos 45 cursos oficialmente responsáveis pela formação dos bibliotecários, é importante lembrar que foram encontradas somente seis disciplinas que realmente se denominam *letramento* e/ou *competência em informação* ou *infoeducação*, sendo cinco disciplinas obrigatórias, e, uma eletiva, também denominada *infoeducação*, ou seja, não faz parte da formação essencial dos discentes. A outra metade constitui, de fato, disciplinas correlatas, que poderiam, tangenciar ou se aprofundar um pouco na temática. Alguns exemplos de ementas, tanto das disciplinas de letramento informacional, quanto de correlatas, estão mostradas no Quadro 8. Foram utilizadas as seguintes siglas para as disciplinas: LI (*Letramento Informacional*), EU (*Educação de Usuários*), SR (*Serviço de Referência*), EsU (*Estudos de Usuários*), DD (*Disciplinas Didáticas*) e DE (*Disciplinas Educativas*).

Quadro 8: Exemplos de ementas de disciplinas dos cursos de Biblioteconomia

<b>Disciplina</b>	<b>Ementa</b>
LI	<p>“História da leitura no mundo ocidental. Leitura e competência informacional: questões conceituais. O movimento da competência informacional. Teorias, práticas e estratégias de leitura como aperfeiçoamento pessoal e profissional. A leitura como um ato político e de cidadania. Apreensão e produção de textos acadêmicos. Redação científica: o texto dissertativo. Relatório/fichamento de leituras. Métodos de comunicação oral.”</p> <p>“Aspectos conceituais, históricos e metodológicos da Competência Informacional. Dimensões da Competência Informacional. Programas e modelos de desenvolvimento da Competência Informacional.”</p> <p>“Competência em Informação: a didática e suas dimensões político-sociais, técnicas humanas e as implicações no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. O objeto da didática. Pressupostos teóricos, históricos, filosóficos e sociais da didática. Tendências pedagógicas e a didática. Planejamento de ensino. O ato educativo e a relação professor-aluno.”</p>
EU	<p>“Treinamento de usuários, educação de usuários e competência informacional: conceitos e desenvolvimento. Planejamento, implementação e avaliação de programas de educação de usuário. Educação de usuários remotos e as tecnologias da informação e da comunicação.”</p>
SR	<p>“O serviço de referência e informação: origens, conceito, evolução, processos e tendências. O profissional da informação e a relação com os usuários/clientes. O processo de referência. Produtos e serviços de informação: serviços de alerta, DSI, tutoriais, visitas, treinamentos. Serviço de Referência Tradicional x Virtual. Qualidade no Serviço de Referência e Informação. Avaliação de serviços. Design de sistemas centrados no usuário.”</p>
EsU	<p>“Estudo de usuários: conceitos, evolução e tendências. Usuários e sistemas de informação. Ambientes de uso da informação. Modelos de comportamento informacional. Tipos de usuários e não usuários: características e necessidades. Metodologias de estudo de usos e usuário.”</p>
DD	<p>“Discutir a função educativa da Biblioteca na sociedade contemporânea. Discutir a necessidade de novas concepções de Biblioteca. Introduzir a noção de relações interativas para as mediações entre a Biblioteca e a criança e o jovem.”</p>
DE	<p>“Conceitos. Fundamentos sociológicos, fisiológicos e psicológicos do processo educativo. Práticas pedagógicas. Principais pensadores. Papel da biblioteca no processo educativo e no projeto pedagógico da instituição.”</p>

Fonte: elaboração da autora.

O Anexo B mostra um exemplo de um programa de curso de Biblioteconomia, com todas as ementas das disciplinas, e o Anexo C, outro exemplo de uma ementa, o programa e a bibliografia de uma disciplina, *Infoeducação*. Essa bibliografia não diferencia o que é leitura obrigatória do que é complementar, mas tem a preocupação de equilibrar fontes específicas das atividades de mediação bibliotecária e do letramento informacional com fontes que contextualizam a educação, a escola, a pesquisa científica e o conhecimento.

Quanto às disciplinas que são oferecidas com foco nos aspectos didáticos que comporiam o perfil do bibliotecário como educador, do total de 34 disciplinas selecionadas, apenas nove são obrigatórias, das quais três se destacam pela especificidade: “*Fundamentos educacionais do profissional bibliotecário*”, “*Processo ensino-aprendizagem na trajetória de formação*” e “*Didática em biblioteconomia*”, cada uma em instituição em distintas regiões do país. As demais disciplinas transitam pelos fundamentos educacionais e uma eletiva trata da função educativa da biblioteca escolar, podendo ser categorizada, inclusive, como tipologia de biblioteca.

As que foram categorizadas como “Tradicionais”, sendo 39 disciplinas obrigatórias (houve apenas uma exceção), podem ser consideradas como “ponte” para a capacitação tanto da formação em didática a ser oferecida para o bibliotecário em formação quanto para o ensino do letramento informacional, visto que sua orientação e objetivos são distintos e cobrem outras facetas das atividades bibliotecárias. A mesma consideração, porém com um pouco mais de afinidade conceitual, pode ser feita em relação à categoria de “Tipologias de bibliotecas”, que apresentam 14 disciplinas, sendo que cinco abordam explicitamente as bibliotecas universitárias. Portanto, o panorama atual é de exiguidade de disciplinas que contemplem a formação do bibliotecário em seu perfil de educador.

As disciplinas tradicionais foram agrupadas e dessa forma contabilizadas na Tabela 11. Apresentam-se com pequena variação de denominação como *Estudos de usuários* ou *Estudos de usuários e necessidades de informação*, *Estudos de usuários e da informação*, *Usos e usuários da informação*, *Estudos de usuários e de comunidades*, *Estudos de usos e de usuários da informação*. A disciplina *Serviço de Referência* não possui tantas possibilidades: ou *Serviço de Referência e Informação* ou *Serviço de Informação e Referência*.

Tabela 11: Distribuição regional do total de disciplinas obrigatórias e eletivas dos cursos de Biblioteconomia

Região	Obrigatória	Eletiva
Sul	7	1
Sudeste	12	-
Norte	2	-
Nordeste	10	-
Centro-oeste	7	-

Fonte: elaboração da autora.

Foram escolhidos para a análise os planos de ensino das doze disciplinas classificadas na categoria de “Letramento informacional”. Com exceção de dois planos de ensino (dos quais não se conseguiu obter a informação da internet nem resposta ao *e-mail* enviado com a solicitação do plano), todos incluem os termos de “letramento” e/ou “competência informacional”, “infoeducação”, assim como de “mediação da informação”.

Pode-se perceber que dois planos já apontam a questão plural da terminologia adotada. No que tange à integração das atividades com as dos professores, somente dois planos reconhecem e definem a importância de adotar essa parceria. Quanto ao papel educacional do bibliotecário, mais da metade conjuga o perfil ao ensino do letramento informacional.

#### 4.4 Vozes bibliotecárias nas redes

O uso de listas para permutas de itens duplicados, como apoio para tirar dúvidas acerca de quaisquer atividades da profissão, é bem antigo (BÖHMERWALD; CENDÓN VALADARES, 2003). A participação continuou e, em alguns casos, se intensificou com a maior facilidade de troca de mensagens, por exemplo, entre os membros, com o advento das redes sociais.

Na rede, com as comunidades de bibliotecários, pude perceber a necessidade de intervenção transformadora do sentido das bibliotecas universitárias no ambiente de aprendizagem e ensino, ou seja, da educação, e, conseqüentemente, das atividades desenvolvidas pelos bibliotecários. Os comentários e textos oscilaram entre a biblioteca escolar, que não pode continuar a ser ignorada pelos projetos pedagógicos, à universitária, cuja faceta educativa deveria estar mais fundamentada e atuante.

A biblioteca universitária, nesses espaços on-line de bibliotecários, surge idealizada como centro produtor e disseminador de conhecimento, muitas vezes deslocada do ideário das políticas públicas educacionais a que está sujeita, mesmo convivendo com a contraditória fragilidade de suas práticas gerada pelas mudanças e reviravoltas políticas e econômicas. É um ideário compartilhado por muitos bibliotecários que desejam ver as bibliotecas como cenários que estimulem a capacidade de aprender, profissionais que são – envolvidos com a educação.

A biblioteca universitária, vista pelo último PNE, aprovado em 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), apenas como um serviço de apoio ao ensino e à pesquisa, tem subutilizado o seu potencial de espaço educativo. No entanto, atua diretamente na seleção, organização, armazenagem e disseminação da informação necessária a todos os setores da comunidade universitária, e, geralmente, também atendendo a algumas necessidades da comunidade externa.

Questionamentos sobre o papel da biblioteca e do bibliotecário, sua atuação em ensino, pesquisa, extensão e cultura, refletindo as transformações que vêm ocorrendo na educação com seu relacionamento com as TIC, ganharam destaque nas discussões nos grupos do *Facebook* e nos *blogs* analisados quanto às malhas de redes de informação e aprendizagem que poderiam ser tecidas e derivadas das bibliotecas.

### ***Concepções***

No *Facebook*, dois grupos tinham orientação mais didática, em uma via de “mão única”, já que não havia comentários ou muitas das respostas eram “Curtir”, uma ferramenta que a mídia social possui para que, por exemplo, os usuários sinalizem que tomaram conhecimento ao que foi postado entre outras possibilidades. As postagens pertinentes concebem o letramento informacional como um processo progressivo de aprendizagem, relacionado às TIC e de vital importância para a produção e comunicação do conhecimento científico, como ilustra o extrato a seguir:

Letramento informacional é um processo de aprendizagem relativamente novo, mas crucial para o desenvolvimento pessoal e da sociedade. Indivíduos letrados sabem lidar eficaz e eficientemente com a informação, competência fundamental na sociedade. (FB1)

Em contraponto, no terceiro grupo estabelece-se, de fato, diálogo entre os participantes sobre os efeitos adversos que os diferentes termos causam na discussão temática, exemplificado no seguinte comentário de uma participante:

[...] é porque já presenciei várias situações em que as pessoas questionam isso. Até mesmo em disciplinas de pós-graduação. Agora imagina quem está começando [...].(FB3)

A discussão terminológica sobre o letramento informacional não está aprofundada entre os grupos de bibliotecários, talvez, porque os grupos já partam de definições compartilhadas em programas de pós-graduação e seus grupos de pesquisa e por terem como moderadores, professores e pesquisadores da área. Os dois *blogs* selecionados para a análise, pertenciam a professores que têm abordagens conceituais mais definidas sobre a terminologia.

Seria esperado que, nessa configuração exposta anteriormente, a discussão conceitual dos termos pudesse ter menos relevância, expectativa, em princípio, confirmada, pois a discussão não parece ser tão importante para o desdobramento na relação do fazer biblioteconômico com a educação, como demonstra o extrato a seguir:

[...] não vejo a distinção, da forma como foi exposta na entrevista [comentário sobre uma entrevista pública dada pela pesquisadora-docente K. Gasque], [pois] as ações distinguidas em uma etapa ou outra, são muito profundas e praticamente indistintas. [...]dificulta a compreensão (essa utilização de vários termos [...]). (FB3).

Dentre os bibliotecários atuantes, a pluralidade terminológica não parece ser uma questão que mobilize discussões, corroborando a afirmação de Owusu-Ansah (2005) quanto a haver mais semelhanças e proximidades nos conceitos derivados, como letramento informacional, competência informacional, competência em informação e alfabetização informacional, entre outros, do que distinção e definição de campos de atuação, como expressa uma participante:

Estou longe de ser uma especialista no assunto, mas acredito que é apenas questão de nomenclatura, pois todas as denominações citadas, no âmbito da biblioteconomia, estão focadas no mesmo ponto, na preocupação com a formação do usuário frente ao mundo atual –sociedade da informação – que é: informacional e tecnológico. (BIBLIOTECÁRIA 4).

O letramento informacional foi caracterizado, nos dados coletados, como um processo progressivo de aprendizagem, diretamente relacionado à integração com as tecnologias interativas, essencial para a produção e comunicação do conhecimento científico, e que pode, como já afirmaram Cysne, (1991), Morigi, Vanz, Galdino, (2002), e, mais recentemente, Campello, (2009), ressignificar o papel do bibliotecário ao conjugá-lo

de forma mais ativa e eficaz aos processos educacionais da instituição educativa de que participa.

Não é, no entanto, uma discussão que se aprofunda e que tenha sido desenvolvida em outros comentários subsequentes sobre o letramento informacional. Já as concepções sobre biblioteca são mais abundantes, afinal, é o local tradicional de trabalho (há outros espaços possíveis como centros de documentação, laboratórios, escritórios entre outros).

Na lista *Bib@migos*, não foram encontrados registros de discussões conceituais, a não ser convites para seminários e encontros científicos que perpassavam o tema, mas todos oriundos de outros países latino-americanos. Talvez isso possa significar a existência de maior movimentação internacional em torno da temática do letramento informacional.

O que se pode inferir, nos espaços investigados, é que o letramento informacional e sua importância nas questões sobre reconceituar a biblioteconomia, ainda não encontram espaço muito amplo: a “nova” atividade ainda não se impôs como força suficiente para a ressignificação da área, mas esboça que as atividades que representam podem contribuir para a transformação do perfil biblioteconômico.

A biblioteca, nas postagens dos grupos analisados no *Facebook*, foi mais discutida por suas atividades, serviços e partes do que por seus objetivos, contando ainda com o devir. As postagens estavam atribuídas a bibliotecas do futuro: como, por exemplo, a que postulava sua transformação em um Centro de Recursos de Aprendizagem, ou definida metaforicamente, “*O coração de uma universidade é sua biblioteca*”. Talvez a ressignificação da biblioteca também seja desenvolvida à medida que o conceito de letramento informacional for se disseminando e adquirindo espaço de discussão no ambiente educativo por meio da participação dos bibliotecários.

Em falas relacionadas à conceitualização de Biblioteconomia, um único grupo no *Facebook* apresentou não exatamente um conceito, mas um comentário acerca da interdisciplinaridade inerente ao campo de trabalho e objeto de pesquisa da biblioteconomia,

A Biblioteconomia vai buscar nos mais diferentes saberes, tais como: Arquivologia, Informática, Linguística, Administração, Lógica, Estatística, Comunicação, Educação, Psicologia, História, Sociologia e mais atualmente as Ciências cognitivas sua práxis identificativa e suas raízes conceituais [...].(FB3)

No rol de atividades bibliotecárias, um participante apontou a importância da mediação do bibliotecário para a produção científica,

[...] o bibliotecário é um canal de disseminação da informação e suas funções são: gerenciar a informação, melhorar a comunicação com o

usuário e atuar como coprodutor do conhecimento científico. (BIBLIOTECÁRIO 2).

Dessa forma, a mediação realizada pelo bibliotecário é considerada potencialmente educativa por auxiliar o usuário a se tornar competente na pesquisa de informações relevantes.

A mediação feita pelo bibliotecário é descrita como uma das funções básicas da profissão (além da organização e seleção do estoque informacional), conforme ilustra a fala a seguir:

media[r] a informação e o usuário para que este acesse a informação e gere conhecimento; capacita[r] (ou educa[r]), através de treinamentos, usuários para buscar de forma autônoma a informação, [já que] no papel de educador o bibliotecário atua como professor, pois fornece informações e prepara os usuários para buscá-las de forma autônoma. (BIBLIOTECÁRIO 3).

Esta fala e a anterior expressam o envolvimento da biblioteca universitária com a promoção do letramento informacional, a mediação bibliotecária em todas as atividades executadas que vão da seleção do acervo, gerenciamento do mesmo até o serviço de referência expandido com os treinamentos de usuários. Kuhlthau (1988) e Almeida Junior (2009) afirmam que, por meio de processos mais interativos com a comunidade acadêmica, como se dá na mediação mais explícita, como são as atividades desenvolvidas para o letramento informacional, é que se confere mais visibilidade ao fazer biblioteconômico.

Porém, a discussão sobre o perfil educativo do bibliotecário parece bem superficial nos dados analisados, e não há reflexão ou indagação sobre como a função poderia ser trabalhada na formação. Encontram-se, inclusive, narrativas em que a função educativa está “naturalizada”, como se já fizesse parte da constituição normal do bibliotecário, e não implicasse, também, a necessidade de formação específica:

No papel de educador o bibliotecário atua como professor, pois fornece informações e prepara os usuários para buscá-las de forma autônoma. (BIBLIOTECÁRIO 4).

Tenho convicção que sim [a respeito da capacidade educativa do bibliotecário]. Primeiramente, porque isso já é próprio da profissão, principalmente se pensarmos nas bibliotecas escolares (meu objeto, por isso sempre recorro a elas), a função pedagógica é evidente. Segundo, já existem várias práticas. (FB3).

Parece ser uma percepção tão corrente o perfil “naturalmente” educador do bibliotecário que um docente da área de letramento informacional, após citar um autor de livros sobre o serviço de referência em Biblioteconomia como apoio, termina o seu argumento, dizendo que:

a principal “função” do bibliotecário é “educar”, penso que todas as atividades desenvolvidas no atendimento ao usuário, estão, por essência, ligadas à prática educacional, e aqui insiro a competência em informação. (DOCENTE 1).

É justamente a capacidade didática uma das principais habilidades percebidas (ou desejadas, conforme percebo na fala a seguir) no trabalho de bibliotecários que desenvolvem atividades para o letramento informacional:

[...] enuncio as principais habilidades que eles têm em comum: oratória, busca e recuperação da informação, didática. A capacitação para o desenvolvimento de bibliotecários que trabalham com “competência em informação”, em geral, está ligada ao estudo de fontes de informação ou ao desenvolvimento dos aspectos da didática. (DOCENTE 1).

Reconceituar a biblioteca parece ser uma questão de fundamental importância nos *blogs*, pois há postagens sobre a necessidade de contextualizar as diferenças da realidade penosa em que a maior parte das bibliotecas vive até as concepções sobre a sua transformação em mediateca, o novo papel e missão das bibliotecas. Fala-se da constituição da “Biblioteca 2.0”, como pode ser observada na fala seguinte:

O surgimento da *e*-pesquisa, por exemplo, está trazendo novas formas de fazer ciência em todo o mundo, compelindo as bibliotecas a adotar novos serviços, tais como auxiliar no desenvolvimento de planos de gestão de dados de pesquisa, hospedar ambientes virtuais colaborativos de pesquisa, gerenciar repositórios institucionais e divulgar resultados de pesquisa por meio de mecanismos de acesso aberto. (B1)

Os novos serviços atribuídos à biblioteca no extrato acima são congruentes com a necessidade de estimular o letramento informacional, e, nos *blogs*, parece haver concordância nas concepções compartilhadas em diferentes postagens e encapsuladas no extrato a seguir:

A competência informacional refere-se à mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao universo informacional, incluindo a capacidade de leitura e escrita, busca e uso da informação, organização e manipulação de dados visando a produção de novas informações e conhecimentos, sua disseminação e preservação visando reuso futuro. (B1)

### ***Participação de professores***

Um único grupo do *Facebook* tinha duas postagens características das atividades desenvolvidas em biblioteca escolar, mas também pública, e que pode ser orientada por outros profissionais que não sejam bibliotecários e até mesmo fora de ambientes de bibliotecas. Ainda assim, pode ser uma possibilidade de ação integrativa com docentes, como este extrato sugere:

A alfabetização informacional, como primeira etapa do letramento informacional, envolve o conhecimento básico dos suportes de informação – como noção da organização de dicionários e enciclopédias –; compreensão de conceitos relacionados. (FB1)

Havia, também, uma consideração à *expertise* que, talvez, pudesse ser interpretada como uma consulta ao especialista, no caso, ao docente, mas era bem tênue essa relação. Não foi achado nenhum comentário que relacionasse mais intimamente uma instância colaborativa com os docentes.

Uma única postagem do *Facebook* abordava duas questões essenciais: a integração do docente à biblioteca e a transformação da cultura pedagógica no intuito de estabelecer laços mais colaborativos com outros profissionais ligados à educação. Não se trata aqui de quantificar, mas antes chamar a atenção para a pequena importância que a relação cooperativa entre bibliotecários e professores ainda parece ter na concepção geral nas práticas educativas. Tanto que o comentário chamava atenção para a possibilidade da biblioteca ser um “multiespaço”; ou seja, um espaço para outros, além dos bibliotecários, que, para sofrer novas “ocupações” exige transformação da cultura pedagógica para que se admita “espaços distribuídos de codocência”.

A implementação do letramento informacional como programa sistematizado e formal requer considerar questões como a dificuldade em mudar a cultura pedagógica [...] As bibliotecas atuantes como Centros de Recursos de Aprendizagem são caracterizadas como multiespaço [...] as bibliotecas do século 21 serão como oficinas comunitárias, com as ferramentas da economia do conhecimento. A biblioteca do século 21 tem livros, mas também tem impressoras 3-D, máquinas de costura, cortadores a laser e espaços para a realização de reuniões de negócios. (FB1)

Essa postagem suscitou grande quantidade de comentários, nos quais se pode perceber a “densidade” que a participação dos docentes, a reconfiguração da educação, a integração com os outros espaços de saber como são as bibliotecas, possui nos dois grupos de letramento, visto que estes são ligados à aprendizagem e comportamento. É importante observar que há professores de outras áreas, não apenas da Biblioteconomia, participando.

Dessa forma, os problemas (como conduzir uma proposta de ensino por projetos, construção de currículos flexíveis, o plágio, entre outros) e sugestões apresentadas deram ritmo mais dinâmico às postagens e fomentaram maior interação entre os participantes. Portanto, pode-se inferir que a definição desse território integrativo (ou mesmo a sua ausência) constitui um dos núcleos discursivos de dois grupos, *Grupo de Pesquisa em Aprendizagem, Comportamento e Letramento Informacional* e *Grupo de Estudo em Competência Informacional*.

A transformação da biblioteca em “Centro de Recursos para Aprendizagem e Investigação” é uma ideia que aparece nos grupos do *Facebook*, assim como o problema do plágio e da insuficiência do letramento informacional dos ingressantes:

O ciclo continua na graduação. Os estudantes não aprenderam a usar os recursos informacionais por não terem frequentado bibliotecas escolares e chegam à universidade sem o mínimo conhecimento de como lidar com a informação. Vão ao *Google*, encontram a informação, copiam e entregam aos professores. A facilidade com que os estudantes cometem plágio demonstra desconhecimento sobre as questões de autoria e ressalta a dificuldade deles em produzir textos. (FB2)

A necessidade de currículos mais flexíveis e uma orientação de aprendizagem mediada por projetos novamente parecem apontar para a relevância da participação de professores, como expressa a fala seguinte:

[...] os processos de aprendizagem devem ser intencionais, planejados e mediados pelos bibliotecários e educadores [...]. (FB2)

Não há comentários nos *blogs* que apontem para a importância da participação docente; um grupo (B1) fez uma breve resenha sobre uma publicação acerca da educação e competência infomidiática, dessa forma, introduzindo e enriquecendo debates transversais sobre o tema.

### ***Bibliotecário-educador***

Muitos são os questionamentos sobre a função educativa do bibliotecário: desde a apresentação de produtos para o desenvolvimento da prática, até a legislação e a participação fundamental do próprio bibliotecário. Porém, novas discussões parecem voltadas para a biblioteca escolar, o que é interessante, pois ao invés de ater-se à biblioteca aparentemente mais próxima dos grupos de pesquisa, que é a universitária, estes compreendiam que o letramento informacional, tal como o letramento mais amplo, tem que ser desenvolvido desde o início da vida escolar, como discutido a seguir.

Um grupo no *Facebook* discutiu a capacitação que tem que ser feita desde o início da vida escolar para o letramento informacional conforme os extratos mostram:

Algumas escolas começaram a trabalhar o Letramento Informacional. A ideia é formar indivíduos que saibam buscar e usar a informação eficiente. (FB1)

Por que é importante saber lidar com a informação? Estamos cercados por um oceano de informações. As informações não são iguais: algumas são

produzidas por especialistas, são atuais e confiáveis. Outras são tendenciosas, desatualizadas. (FB2)

As questões levantadas pelas outras postagens se referiam às habilidades necessárias, fontes e ambiente facilitador (a biblioteca).

A pergunta de um grupo: “*Você é letrado informacionalmente?*” (FB2), em contexto de discussão da importância da Biblioteconomia acabou encontrando “resposta” em outro grupo, onde havia pergunta semelhante. A resposta credita importância ao bibliotecário para desempenhar a tarefa educativa do letramento informacional, uma questão que pode ser considerada “básica”, dentro da temática dos grupos apontada no extrato seguinte:

Tenho convicção que sim. Primeiramente, porque isso já é próprio da profissão [...]. (FB3)

O tema da biblioteca escolar foi quase sempre evocado ao discutir se esse perfil, mesmo que em outros momentos se falasse justamente da falta de bibliotecas escolares e, conseqüentemente, de práticas daí advindas.

Em outros espaços, foram identificadas postagens sobre o Bibliotecário-educador em convergência com o que foi observado nos grupos do *Facebook*. Em um *blog*, que tem como administradora a mesma pesquisadora de um grupo do *Facebook*, a ligação do ensino-aprendizagem à pesquisa aparece como justificativa para a realização da mediação bibliotecária, por um Bibliotecário-educador, conforme sugere o extrato:

[...] do bibliotecário exige-se competências mínimas para mediar e orientar os usuários a lidarem com a informação. (B2)

No outro *blog*, que não tem dupla representação, isto é, seu administrador não mantém um grupo no *Facebook*, pode-se inferir que discutir as funções educativas do bibliotecário e a relevância social contemporânea dessa atividade impactam as discussões atuais sobre a transformação da formação bibliotecária, conforme sugere o extrato a seguir:

Bibliotecas e bibliotecários agora são desafiados a implementar ações mais rápidas e específicas em relação à promoção da competência em informação [...]. Existe a necessidade de reunirmos esforços a fim de avançarmos no trabalho educacional e informacional das populações, especialmente nas áreas da competência informacional [...] É papel dos bibliotecários, analistas de informação e documentalistas trabalhar como mediadores da informação e do conhecimento, atuando inclusive como educadores, [...] parte da competência informacional do bibliotecário refere-se à sua capacidade de mediar o aprendizado de outras pessoas, no sentido de torná-las competentes em informação [...]. (B1)

A biblioteca escolar é sempre apresentada como fator primordial para a prática efetiva do letramento informacional e do lócus do trabalho do bibliotecário em sua função

educativa. As sucessivas dificuldades com que todos se deparam, tanto na formação dos bibliotecários, como na mediação resultante dessa formação quanto à capacitação que estes devem desenvolver nos usuários resultam da insuficiência de bibliotecas escolares e de efetivo trabalho nas competências em informação. O extrato a seguir é contundente:

No Brasil, não há uma cultura consolidada de uso das bibliotecas. A maioria das escolas de educação básica não conta com bibliotecas escolares. [...] Os estudantes simplesmente não desenvolvem competências para buscar informação na biblioteca e nos diversos bancos de dados, não conhecem critérios adequados para avaliar a informação, desconhecem como se organizam as bibliotecas, adequados para avaliar a informação, desconhecem como se organizam as bibliotecas, como fazer uma pesquisa etc. (B2)

Na Bib@migos, em expressão análoga às últimas declarações formais produzidas sobre competência em informação, a exclusão sóciodigital aparece pela primeira vez em relação ao Bibliotecário-educador. Havia um comentário constatando o afastamento das atividades educativas bibliotecárias na transformação corrente na educação:

[...] o bibliotecário perdeu espaço no processo pedagógico [...].

Resolvi participar mais ativamente e postei a seguinte mensagem em dois momentos, cronologicamente afastados por um mês:

[...] estou querendo conhecer trabalhos práticos de bibliotecas na área de competência e letramento informacional. A sua unidade faz algum tipo de trabalho, como educação rotineira de usuários (treinamentos) ou alguma atividade extra, diferente?

A mensagem suscitou algumas respostas, incluindo um convite para participar de um curso sobre “*Competência informacional para a pesquisa, busca e recuperação de imagens fotográficas em bancos gratuitos e comerciais na internet*”, links para um dos blogs pesquisados, contato como e-mail de um professor e títulos de artigos sobre a temática. Uma bibliotecária relatou os treinamentos que realiza e se colocou à disposição para conversar sobre como os planeja. A ausência de relatos de práticas e de experiências é consistente com o que se evidencia na falta de literatura sobre essas vivências.

### ***Formação de bibliotecários***

Como os grupos do *Facebook* estão ligados à pesquisa acadêmica de instituições universitárias, era de se esperar o estímulo à criação de cursos, em diferentes níveis, bem como o compartilhamento de trabalhos na área, como ocorreu:

O grupo Letramento informacional oferece disciplina intitulada [...] Material produzido para palestra em [...] Esse é o relato de experiência do planejamento e construção do Centro de Recursos de Aprendizagem do Colégio [...]. (FB1)

Deve-se observar, no entanto, que as disciplinas e seminários são voltados mais para a pós-graduação, e não para a graduação, em fronteira com a aprendizagem continuada. Em diferentes abordagens, o perfil do bibliotecário-educador faz parte do complexo conceito de letramento informacional. Estava explícito para um grupo que a “educação” deve fazer parte da formação bibliotecária, em igual nível ao das outras partes técnicas da profissionalização como demonstrado pela fala:

O curso de graduação dura 4 anos e abrange disciplinas voltadas para gestão, comunicação, tratamento da informação, serviços e produtos, tecnologias da informação e educação. (FB1)

Em linguagem mais acadêmica, utilizando, inclusive, o recurso de citação de referência autoral, outro grupo se expressa sobre o ensino-aprendizagem e sobre a necessidade de integração com os demais profissionais do ambiente educativo, como mostra o extrato.

Balczianas e Gordon (2012)<sup>50</sup> descrevem a experiência de ensino de letramento informacional na Arcadia University. As melhores oportunidades de ensino foram desenvolvidas como resultado do currículo mais interdisciplinar, estabelecido em 2008. Essas atividades proporcionaram uma percepção diferenciada ao staff, em que puderam falar a mesma língua e ver as necessidades dos docentes, melhorar a interação com os membros da universidade, bem como ampliar os conhecimentos e competências sobre o ensino do letramento. (FB2)

O terceiro grupo foi enfático ao afirmar que é a formação dos bibliotecários o principal objetivo de existência do grupo:

Uma das principais questões da Competência em informação, em sua gênese, se identifica na formação de bibliotecários. Essa é a principal tese aqui. (FB3)

Nele, se vê o relato da distância entre discurso e prática, na qual, geralmente, esta representa a parte deficitária,

[...] sempre me vem, como ponto de partida para a reflexão, a formação de bibliotecários. Lembro, no momento seguinte, o que sempre se exige de um bibliotecário, pelo menos a nível inflamado e repetitivo de discurso (do qual quase nunca derivam condições práticas suficientes) [...]. (FB3)

Nos *blogs*, os comentários contextualizavam o papel do bibliotecário na recuperação e disseminação da informação, que são, inclusive, tópicos de disciplinas.

<sup>50</sup> Refere-se a um artigo disponível em: < <http://crln.acrl.org/content/73/4/192.full>>. Acesso em: 23 set. 2013.

Destacavam a importância da fonte referenciada e, implicitamente, da mediação bibliotecária, destacada na fala seguinte:

Mais do que organizar livros, os profissionais são formados para gerenciar e organizar a informação, dinamizar as unidades de informação, ensinar os usuários a buscar e usar informação. E surpresa!!! Os bibliotecários não trabalham somente em bibliotecas! Trabalham em qualquer instituição que requer a organização e disseminação da informação, por exemplo, clínicas médicas, escritórios de direito, livrarias etc. (B2)

Em reação à aparente “singeleza” da mediação bibliotecária eficaz, torna a demonstrar-se a necessidade do letramento informacional:

O papel do bibliotecário é auxiliar os usuários a buscar informações para atingir seus objetivos. Parece fácil? Muitas vezes, os usuários não sabem o que realmente precisam, não sabem selecionar e diferenciar as informações científicas e tecnológicas daquelas encontradas em qualquer lugar. Possuem dificuldades em usar instrumentos e técnicas para produzir conhecimento e estruturá-los adequadamente. (B2)

É importante deixar claro que os espaços biblioteconômicos se expandem para além das bibliotecas formalizadas enquanto tais. O *blog*, por exemplo, por ser uma mídia aberta, pode alcançar público maior do que o pretendido, e mesmo para o aluno ingressante na profissão, essa informação é essencial para entender a amplitude que a carreira pode ter no mercado de trabalho.

Os textos coletados em um *blog* reiteram a importância da formação de bibliotecários quanto às ações educativas, que devem ser desenvolvidas e estimuladas na formação dos formadores – os bibliotecários. Foi destacada a problemática vivida pelos docentes de graduações sobre o letramento insuficiente, do ponto de vista acadêmico, sobre a compreensão e produção textuais, trazidos pelos alunos ingressantes:

Cabe aos docentes dos cursos de graduação lidar com questões de aprendizagem que antecedem à vida universitária para que os profissionais da informação possam atuar profissionalmente. Não há como correr disso. Os professores precisam ajudar os estudantes a produzir textos acadêmicos e a interpretar bem diversos tipos de textos para que eles possam aprender de maneira eficaz e eficiente. (B2)

Trata-se de um problema de “letramento”, não só informacional, que já deveria ter sido implementado em instâncias educativas anteriores, e que é agudamente sofrido, não apenas pelos professores, mas, também, vivenciado pelos bibliotecários, quando auxiliam nas buscas dos usuários e na normalização dos trabalhos acadêmicos. No caso dos bibliotecários, a formação que não prepara para lidar com esse tipo de problemática é lembrada em algumas falas. Neste exemplo, a falta de disciplinas didáticas na formação de

bibliotecários é um problema recorrente, e foi lembrado como comum às demais formações de especialistas:

Outro ponto que influencia a formação dos bibliotecários é o tipo de ensino-aprendizagem a que são submetidos. Os professores dos cursos de biblioteconomia e áreas afins não cursam licenciatura e, muitas vezes, desconhecem estratégias diversificadas de ensino-aprendizagem. Evidentemente, o problema ocorre também com docentes de outras áreas. (B2)

Na *Bib@migos*, havia apenas uma discussão sobre os rumos tomados por uma instituição brasileira em relação à formação bibliotecária, sugerindo diretrizes e críticas à abordagem adotada.

### ***Aprendizagem continuada***

Havia um ponto comum entre os três grupos do *Facebook* quanto à necessidade da aprendizagem continuada, evidenciada no fomento a cursos e livros. Havia uma chamada à participação e da percepção do que o espaço pode representar para a aprendizagem permanente. Também apareceu uma solicitação de compartilhamento de trabalho,

[...] Em breve, quero compartilhar alguns resultados interessantes com vocês... Estou na fase de tabulação e escrita dos resultados, e quero a opinião de vocês. (FB2)

Esses grupos têm potencial para a ação colaborativa. Já foram vistos, anteriormente, outros exemplos com chamados à participação e integração de pesquisas. Uma proposta para experimentar, na prática, o que o integrante da rede denominou de “interatividade comunicacional dialógica”, que expõe a dificuldade que os espaços tradicionais de ensino têm em permiti-la.

No *blog*, a pesquisadora responsável oferecia o Curso sobre “Competência em Informação para Bibliotecários”, na modalidade EaD, com certa regularidade, em convênio com uma instituição da área de Biblioteconomia. No *blog*, inclusive, disponibilizava-se depoimentos de participantes dos cursos com as suas avaliações, sempre positivas. Eis o conteúdo programático:

#### ***Módulo 1 – O significado da competência em informação***

*Aula 1 – Introdução ao conceito de competência*

*Aula 2 – Origem e conceituação da competência em informação*

*Aula 3 – Componentes da competência em informação*

***Módulo 2 – Implementando ações voltadas à competência em informação***

*Aula 4 – A atuação do profissional da informação*

*Aula 5 – Como aprimorar sua competência em informação*

*Aula 6 – Bases pedagógicas e didáticas*

***Base conceitual***

*O curso foi elaborado a partir de referenciais teóricos e práticos internacionalmente reconhecidos e divulgados a partir da IFLA e da Unesco. (B1)*

Outra fala também apresenta quais aspectos deviam ser continuamente desenvolvidos,

Neste contexto mutante e mutável, a competência em informação também se modifica e é preciso perceber o quanto é importante continuar caminhando para “dominar” minimamente o universo da informação. (B1)

A motivação como fator pessoal foi apresentada como requisito essencial ao próprio aprendiz. De forma mais genérica, em relação à aprendizagem continuada, há comentários sobre a necessidade de estímulo à cultura educacional e a sua carência na atualidade, e que implicaria em oferta contínua de serviços e produtos para a aprendizagem contínua,

As pesquisas e ações educacionais voltadas à construção da competência informacional e midiática encontram-se bastante adiantadas em países centrais como os Estados Unidos, Reino Unido e Austrália. Na América Latina e, particularmente no Brasil, este tipo de mobilização e oferta de serviços ainda é pequeno. (B1)

Na *Bib@migos*, como característica desta lista de discussão, as informações sobre cursos e atualizações são os tópicos mais frequentemente compartilhados, mas nada foi identificado que indicasse mais incisivamente a importância da aprendizagem continuada.

Pelo fato do *ResearchGate* e do *GBCS* representarem uma amostra composta por poucos elementos, os dados colhidos serão apresentados diretamente integrados na discussão realizada no capítulo seguinte, para evitar excessiva fragmentação e duplicidade das falas.

No *ResearchGate*, devido a práticas de letramento informacional em níveis diferentes dos encontrados nas pesquisas sobre as bibliotecas e bibliotecários do Brasil, a composição feita para as categorias sofreu uma mudança, para se tornar mais adequada aos conteúdos que foram dispostos nas respostas.

No caso da Integração Curricular, registros, como estes selecionados do *ResearchGate*, são incisivos sobre a necessidade de integrar a capacitação para o letramento informacional ao currículo:

Em vez de oferecer atividades de capacitação de forma autônoma pela biblioteca, a Information Literacy deve ser holisticamente integrada nos currículos [...]

A prática de Information Literacy em nossa Biblioteca é totalmente integrada em cinco cursos do núcleo de grau de bacharel [...] (tradução nossa)<sup>51</sup>

É necessária que haja integração com outros profissionais para que haja integração, de fato, ao currículo,

No processo, percebemos a importância do desenvolvimento formal, profissional, tanto para o nosso pessoal da biblioteca como da Faculdade que estão envolvidos em nossos esforços de vislumbrar uma definição contemporânea de Information Literacy, aliada para ao ensino regular e biblioteca da faculdade tanto na prática quanto na avaliação de Information Literacy. (tradução nossa).

Percebendo a necessidade de melhor integração curricular, principalmente, em relação à aprendizagem continuada dos bibliotecários, mas sem ter o nível de prática de letramento informacional vivenciada por alguns dos membros do *ResearchGate*, surge o GBCS.

O GBCS, reunindo bibliotecários de diferentes instituições espalhadas pelo país, para apoio mútuo, parece uma experiência típica de comunidades de prática on-line.

um intercâmbio de ajuda mútua com o nosso grupo [para] servir de mediadores da informação, contra uma hegemonia gritante dos altos custos da informação!. (GBCS, 2014).

Este grupo corresponde ao que Oliveira (2012, p. 176) afirma sobre CoP on-line:

[...] as fronteiras geográficas existentes não são mais barreiras para que comunidades de prática surjam em diferentes locais. As pessoas não precisam ter, necessariamente, encontros presenciais, pois há ferramentas na internet que possibilitam que esses encontros aconteçam no ambiente on-line.

Wenger, McDermott e Snyder (2002,) dão ênfase a esse desenvolvimento de atividades das CoP:

---

<sup>51</sup> Respostas originais: Instead of providing stand-alone IL training activities by the library side, IL should be holistically integrated into curricula to promote [...]. The practice of IL in our Business Library is fully integrated in five core course at the bachelor's degree. *How is the practice of information literacy in your library? How was your training for practice: formal or informal?*. Available from: [https://www.researchgate.net/post/How\\_is\\_the\\_practice\\_of\\_information\\_literacy\\_in\\_your\\_library\\_How\\_was\\_your\\_training\\_for\\_practice\\_formal\\_or\\_informal](https://www.researchgate.net/post/How_is_the_practice_of_information_literacy_in_your_library_How_was_your_training_for_practice_formal_or_informal) [accessed Mar 20, 2015].

Em vez de tentar determinar o seu valor esperado com antecedência, as comunidades precisam criar eventos, atividades e relacionamentos que ajudem o seu valor potencial a emergir e capacitar aos participantes a descobrir novas maneiras para colhê-lo<sup>52</sup>. (tradução nossa).

O grupo é muito envolvido em desenvolvimento de projetos, como o do banco de dados para acesso e a atualização da informação sobre perfil do bibliotecário, que possibilitaria várias linhas de atuação dos Conselhos e da própria classe profissional com objetivo de desenvolver trabalhos na área. Com o foco em atividades bem direcionadas não encontrei postagens que pudessem representar as outras categorias pela sua característica fortemente operacional – desenvolver e fazer. Não se quer dizer que as questões teóricas não sejam contempladas, ao contrário, mas parece ser uma condição já pré-estabelecida que a teoria deva embasar as ações, tanto que trabalhos acadêmicos foram realizados, reuniões para parcerias com entidades reconhecidas da área estão em andamento, assim como a proposta de um curso de especialização.

Projetos particulares como os de concursos para mestrados também têm sido compartilhados. Todos os trabalhos e respectivas apresentações para os encontros científicos foram disponibilizados e todos que quiseram e puderam participar, interferiram nas edições, que tendem a ser inúmeras pela natureza do processo: envolve um grupo nacional, portanto, disperso, com horários e possibilidades de atuação diversas. O engajamento sobre a imagem social do bibliotecário, a valorização da profissão e a contextualização política é constante, como pode ser observada nas falas seguintes:

Por que os sindicatos não fazem um levantamento dos anúncios absurdos que são divulgados sobre vagas de emprego para bibliotecários [...] informando sobre a remuneração/piso salarial dos bibliotecários?

[uma] universidade daqui, também paga uma miséria ao bibliotecário. Resultado: quando eles conseguem bibliotecários, não conseguem reter por muito tempo. São famosos por isso e até o MEC está ciente disso.

[...] estou muito feliz com os resultados das eleições. Significa que o povo brasileiro quer mudanças. [...] vamos mostrar a estes políticos corruptos quem é que manda no Brasil. Vamos cuidar do que é nosso!

A imagem do bibliotecário aparece, na maior parte das vezes, associada ao perfil de “educador” do bibliotecário e, em consequência, ao letramento informacional, expressas nas falas a seguir, mas possuem caráter mais crítico na visão dos docentes de Biblioteconomia:

o papel do Bibliotecário como mediador da informação e educador [...]

---

<sup>52</sup>Citação original: *Rather than attempting to determine their expected value in advance, communities need to create events, activities, and relationships that help their potential value emerge and enable them to discover new ways to harvest it.*

‘mediação do bibliotecário’ – ‘Competência em informação’ – ‘papel de educador do bibliotecário’ [...] são termos interligados [...].

É um grupo que tem se caracterizado pelo pragmatismo de ações como desenvolver um curso de pós-graduação para o letramento informacional dos bibliotecários na área de saúde e tem se destacado em buscar parcerias diversas na área de educação.

## 5 REFLEXÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS E RELATOS

Talvez me enganem a velhice e o temor, mas tenho a suspeita de que a espécie humana – a única – está prestes a extinguir-se e que a Biblioteca perdurará: iluminada, solitária, infinita, perfeitamente imóvel, armada de volumes preciosos, inútil, incorruptível, secreta.

(Jorge Luis Borges – Biblioteca de Babel)

A análise de conteúdo dos dados coletados pretendeu abarcar as concepções percebidas pelos profissionais bibliotecários participantes dessas redes sociais sobre os espaços sociais e educativos representados pelas bibliotecas, a importância do letramento informacional, a integração curricular do letramento informacional como disciplina, a participação do bibliotecário como educador no processo de aquisição de habilidades, principalmente, desenvolvidas em ambientes de instituições de ensino; a integração com os outros profissionais docentes, as concepções de aprendizagem na área de Biblioteconomia, a prática bibliotecária contemporânea e a função social do bibliotecário.

Há que se indagar como se adquirem as habilidades já citadas em depoimento de um docente no capítulo anterior, como “*oratória, busca e recuperação da informação, didática*”. Santana e Siebra (2014, p. 1515), que investigaram a competência informacional de docentes de várias áreas, chegaram à conclusão de que a maior parte dos docentes (não apenas os de Biblioteconomia) “iniciam sua carreira sem uma formação inicial didático-pedagógica e se valem do conhecimento sobre o conteúdo para ministrar suas aulas”. Considerando uma realidade de insuficiência de formação didático-pedagógica até para os profissionais encaminhados para a docência, pode-se inferir que a discussão, mesmo que pequena na área da Biblioteconomia, torna-se ainda mais importante pela ausência dessa qualificação, conforme verifiquei nos currículos.

Assim, é no que tange “*ao desenvolvimento dos aspectos da didática*” na formação bibliotecária que os dados já expostos mostram a fragilidade dessa formação. Os dados obtidos nesta pesquisa sugerem que o processo de aprendizagem quanto a esse aspecto tem sido realizado mais em âmbitos informais, nos quais o bibliotecário aprende a se capacitar para lidar com o seu próprio letramento informacional e o do usuário através da observação, de tentativas e superação de erros, ou, vivenciando mais uma vez (antes, como aluno, e agora, como profissional) o processo de mediação.

Há percepção, no GBCS, sobre o problema da “insuficiência didática”; há, conforme mostra a fala a seguir, o reconhecimento da necessidade de haver políticas públicas orientadas para a qualificação permanente do bibliotecário;

A capacitação dos bibliotecários é essencial para a sustentabilidade do processo. [...]. Vamos sim cobrar que tenha o que a lei manda – Biblioteca e bibliotecários, com salários condizentes à proporção de investir em recursos para a educação continuada deste profissional que somos nós – MEDIADOR DA INFORMAÇÃO. (GBCS).

A questão da capacitação dos bibliotecários é crítica em muitas instituições. O depoimento a seguir, mais do que ser considerado um libelo, evoca fatos que, muitas vezes, em nossos discursos institucionais, se apresentam de tal forma reconsiderados que mais parecem apontar para uma situação idílica do que a real. Como, por exemplo, quando apresentamos indicadores apenas quantitativos, como o aumento de acessos às bases de dados, como significativos da melhoria da aprendizagem, como aponta o extrato seguinte:

Muitas bibliotecas não possuem recursos adequados para prestar serviço satisfatório. [...] Tem faculdade de medicina e hospital reconhecido como hospital escola que não tem bibliotecário! [...] Concluindo, internos e residentes não sabem fazer uma pesquisa básica e não tem interesse algum em aprender e a falta de conhecimento deles é cada vez maior. Precisamos quebrar esse ciclo de má formação dos nossos jovens médicos. No futuro, nossa saúde estará nas mãos deles [...]. (GBCS).

Ao lidar com a ação educativa que deve fazer parte da mediação bibliotecária, a questão se desdobra para a formação dos bibliotecários e suas exigências para cumprir as novas demandas:

As preocupações dos bibliotecários não podem mais se restringir ao tipo de acervo, de gestão ou técnicas para tratar, organizar e disseminar informação. Sugerimos que a pergunta do momento seja: como podemos auxiliar os usuários a transformarem informação em conhecimento? Quais são as ações culturais, pedagógicas e educativas necessárias? (B2).

Porém, destas ações não se fala mais detidamente. Falta uma diretriz mais clara, uma sugestão mais incisiva para estabelecer as bases formadoras das ações pedagógicas do profissional bibliotecário, que não ficam explícitas. Inclusive, em entrevista concedida em 2012, Bernadete Campello (professora da área de Biblioteconomia) afirma que a formação generalista é característica da profissão e desejável na realidade nacional, ressaltando que isso não acontece apenas na área de Biblioteconomia,

Nós queremos que os bibliotecários saiam preparados para trabalhar em qualquer biblioteca. Não queremos especializá-los durante a graduação. Isso é uma grande vantagem porque o aluno sai podendo trabalhar em qualquer biblioteca [...]. Esse aluno vai ter que complementar sua formação em cursos de especialização, por conta própria ou estudando sozinho. (CAMPELLO, 2012).

Esta visão não é um consenso. A revisão curricular do curso de Biblioteconomia da UNIRIO, realizada em 2010, por exemplo, propôs e implantou três eixos na formação do bacharelado, definindo para cada, um *corpus* de conhecimento para o desenvolvimento de atividades biblioteconômicas, os domínios de aplicação e as disciplinas específicas (ver ANEXO D):

- Eixo I: *Biblioteconomia em Memória, Patrimônio e Cultura*;
- Eixo II: *Biblioteconomia em Ciência e Tecnologia*;
- Eixo III: *Biblioteconomia para Gestão da Informação em Organizações*.

Ainda assim, essa questão da necessidade de uma formação bibliotecária menos “genérica” não parece ocupar muito espaço e a concepção predominante do papel do bibliotecário, pelo conjunto das falas, como “*mediador informacional e educacional*” ilustrada na fala seguinte. O termo “guarda-chuva” “mediador” parece “substituir” as discussões do ensino e aprendizagem e que já se constituem como práticas formais de ensino, como no exemplo da UNIRIO.

O profissional da informação que atua como educador e agente de transformação social [e que] deve estar atento a estes aspectos [...] a Competência em Informação pressupõe, mais do que o conhecimento das principais fontes e recursos informacionais, a disposição de trocar informações e interagir com pessoas. Neste sentido, parte da competência informacional do bibliotecário refere-se à sua capacidade de mediar o aprendizado de outras pessoas [...]. (B2).

Trata-se de um conceito, enquanto mediação do profissional bibliotecário, questionado pelos docentes, mas não pelos bibliotecários cuja maioria se afirma “mediador da informação”,

[...] deste profissional que somos nós - MEDIADOR DA INFORMAÇÃO [...] Nós encontramos! Nós encaminhamos! Somos nós! Nós seremos mediadores da informação! (GBCS).

Houve uma exceção por parte dos bibliotecários, mas pode-se perceber que, apesar das opiniões contrárias, em ambas as falas há um tom doutrinário:

Se fala demais do bibliotecário como mediador; a gente deve parar com isso e ser mais proativo, mais empreendedor [...] atuar de forma mais incisiva e parar só de mediar! (BIBLIOTECÁRIO 5).

Os docentes assim se expressaram, em uma “provocação” à hegemonia da concepção do bibliotecário como mediador da informação, como, por exemplo,

a mediação realizada pelo bibliotecário é apenas uma dentre as milhares que as pessoas precisam hoje para satisfazer suas necessidades informacionais. (DOCENTE 3)

Esta fala é ainda mais questionadora e anuncia a banalização corrente sobre o termo “mediação”, que, atualmente, é utilizado em contextos tão diferentes que parece poder significar qualquer coisa:

Também não estou certo quanto ao uso da palavra “mediador” tal como temos feito em nossa profissão. Todo mundo é mediador de alguma forma, independente da diplomação em cursos universitários. Parecemos viver hoje na “sociedade da mediação”, tal é a banalização da palavra. E ao se falar em informação isso se complica ainda mais, uma vez que ela passa por todos os domínios da vida e pela vida de todos. Em termos epistemológicos, palavras como “mediação” e “mediador” não produzem sentido claro e preciso que nos ajude, ou, que ajude a sociedade a compreender a natureza, a identidade, a trajetória histórica e as mudanças no nosso fazer profissional. [...] O fato de o bibliotecário trabalhar para que os usuários possam recuperar um item/informação específico/a em meio a uma coleção/estoque não significa que ele esteja mediando esse processo que é, a meu ver, fundamentalmente mental, cognitivo, individual, portanto, subjetivo. [...]. (DOCENTE 2).

A mediação, no senso comum, parece indicar mais uma falta, uma ausência e a entrada em cena de um “negociador” para auxiliar a compensar essa falta. Ao apresentar conceitos sobre a mediação no capítulo 2, foi indicado que na biblioteca a expressão “mediação da informação” se refere mais à intervenção entre o usuário e as obras e saberes informacionais. O bibliotecário, então, se põe como agente ativo, ou mediador, desse processo. Ainda que pareça ser consenso entre a maior parte dos bibliotecários, é, implacavelmente contestado por alguns docentes participantes da amostra.

Esse dissenso pode ser compreendido pelo fato dos bibliotecários terem uma visão de “mão única”, um processo unidirecional, absorvendo total protagonismo na relação com os usuários, mesmo que, contraditoriamente, sempre se fale em auxiliá-los na “conquista de autonomia” em sua aprendizagem. Por outro lado, os docentes não parecem entender que os níveis existentes na mediação talvez tenham que exprimir relação de superioridade ou inferioridade. Trata-se de vozes divergentes que demonstram, muitas vezes, separação entre teorias e a práticas.

Em fala já citada, “*a biblioteca é o coração da universidade*”<sup>53</sup> (FB1), a classe bibliotecária, como era de se esperar, defende que não haja bibliotecas sem bibliotecários. Assim, é mais fácil entender a transformação da biblioteca com base em aportes tecnológicos e humanos do que, como sugere Almeida Junior (2004), a transformação que

---

<sup>53</sup>A citação é bem recorrente, com muitos a incorporando em seu discurso. Em breve consulta ao *Google*, em 19 de agosto de 2014, os dezessete resultados deram dezessete autores diferentes. Essa observação pela investigação que poderia ser feita em relação à autoria, na verdade, só pretende demonstrar o quanto há de retórica nessa afirmação, repetida e reificada constantemente pelos profissionais envolvidos com a educação, mas não vivenciadas como tal na realidade de boa parte das instituições.

o uso dos recursos tecnológicos suscita na mediação bibliotecária, e que constitui, em essência, o fazer biblioteconômico. Pode ser uma dificuldade compartilhada entre os bibliotecários e outros profissionais, ilustrada pela fala seguinte de uma participante docente:

[...] nós professores temos “dificuldade [...] em acessar adequadamente as informações relevantes e pertinentes em fontes diversificadas [...] bem como as dificuldades em organizar e usar a informação para construir conhecimento.” Disso extraio que aqui reside um grande gargalo: como mediar a construção de competências que não possuímos (em maior ou menos grau?) (FB2).

O extrato acima expressa a dificuldade de desenvolver uma área relativamente nova no país, a partir da mudança paradigmática estabelecida na Biblioteconomia, que deixa de ser, exclusivamente, custodial das fontes de informação e passa a promover a acessibilidade e o provimento informacional. Com esta mudança, bibliotecários e educadores são os profissionais mais aptos (e, possivelmente, mais óbvios devido ao trato com a mediação da informação e o ensino, respectivamente), chamados para lidar com transformações que se impõem como necessárias nos ambientes de aprendizagem, como o letramento informacional.

Nos grupos do *Facebook*, havia conceituação mais descritiva do que funcional acerca de como seria a “biblioteca do futuro”, como nesta fala:

[...] serão como oficinas comunitárias, com as ferramentas da economia do conhecimento. A biblioteca do século 21 tem livros, mas também tem impressoras 3-D, máquinas de costura, cortadores a laser e espaços para a realização de reuniões de negócios. Na seção infantil, tem videogames, máquinas de fazer botões... (FB1).

Nos *blogs* analisados, há muitas postagens sobre a convergência das mídias e da educação, e uma apresentação mais detalhada sobre o bibliotecário como educador. A tendência observada é da desnaturalização desse saber e do reconhecimento da importância de uma formação dirigida à função. O extrato a seguir ilustra isto:

É papel dos bibliotecários, analistas de informação e documentalistas trabalharem como mediadores da informação e do conhecimento, atuando inclusive como educadores. Para tanto, torna-se necessário preparar-se [...]. Os profissionais da informação precisam desenvolver quatro competências básicas, quais sejam: técnica, pedagógica, social e gerencial. [...] Os bibliotecários precisam ter noções de como ocorre o processo de ensino-aprendizagem e os fatores que o influenciam, por exemplo. (B2).

A mediação bibliotecária é também foco de debates na *Bib@migos*, com certa confusão, por vezes, em que não cabe ao bibliotecário a função de mediar, mas às bibliotecas:

[...] exige bibliotecas que atuem como mediadore[a]s da competência informacional [...].(BIB@).

Bastos (2009), Campello (2009) e Gasque (2012) lembram sempre a dupla qualidade que o bibliotecário escolar deve ter, a de coeducador, que é também, especialista em informação. Essa qualidade também deve ser estendida, necessariamente, ao bibliotecário universitário, para maior impacto nos processos educativos relativos ao letramento informacional.

O que se constata nos dados coletados nesta pesquisa é que há desejo de mudança no perfil do bibliotecário direcionado à educação, mas certa ingenuidade em definir a mediação bibliotecária *per se* como naturalmente educativa. A mediação, de fato, tem potencial educador, principalmente, quando se faz em ambientes escolares de diversos níveis, mas sem estar devidamente formado para a função pedagógica intrínseca à mediação, o bibliotecário não poderia se considerar “inatamente” apto ao exercício da atividade.

Com exceção dos *blogs*, espaço mais periférico à discussão acadêmica, e de algumas citações nos grupos do *Facebook*, não há menções às teorias nem aos teóricos da educação na *Bib@migos*. Ainda assim, continua a parecer “natural” aceitar o perfil educativo do bibliotecário, bem distinto a este contraponto:

O bibliotecário não tem em sua formação NENHUMA disciplina da área de educação, ele não tem conhecimento de nenhuma das inúmeras teorias de aprendizagem, então, a meu ver, ele não é educador. (DOCENTE 3).

Há evidências, nos dados coletados, de falas da função pedagógica do bibliotecário, mas não há muito sobre o seu exercício, nem tampouco, sobre a formação para realizá-la. Há quem faça distinção entre as duas atividades, como ilustra a fala a seguir, mas sem fornecer explicação para esse deslocamento, sintetizando o impasse vivido pela classe bibliotecária:

Nem todo bibliotecário tem perfil de educador. Isso não significa que não seja competente em informação. (BIBLIOTECÁRIO 6).

Está expressa a tensão existente entre ser *competente em informação* e não ser *competente em educar* o usuário a ser apto à mesma função, o que torna mais necessário compreender como os profissionais tentam resolver esse impasse diante das exigências atuais da carreira e de como vivenciam as suas práticas.

De forma idêntica à aceitação do perfil educador do bibliotecário nos *blogs* e depoimentos, é o reconhecimento do desafio representado pela aprendizagem permanente imposto aos bibliotecários para que se mantenham atualizados, como observado a seguir:

[...] a motivação para a formação continuada deve emergir do próprio aprendiz que precisa desenvolver competências para lidar com as questões técnicas, gerenciais, pedagógicas e sociais, que compõem o universo profissional dos bibliotecários. (B2).

[...] acredito que para conseguirmos atender adequadamente nossos usuários devemos buscar incessantemente por boas práticas, replicar experiências de sucesso independente de suas origens, sejam elas nacionais ou internacionais e criar instrumentos para que nossas bibliotecas se façam presente tanto no mundo físico quanto no mundo virtual. (DOCENTE 3).

Parece que a aprendizagem permanente fica estritamente condicionada à motivação do próprio profissional, o que, certamente deve existir também. Porém, não se deve ignorar outros contextos estruturantes das condições de trabalho, como acesso a cursos e publicações da área profissional, participação em redes sociais e de trabalho, grau de incentivo da instituição à atualização, entre outros para que a aprendizagem continuada possa se viabilizar. Uma fala evidencia as barreiras existentes:

E no Brasil? Os movimentos sociais que apoiam o desenvolvimento da competência em informação não se estruturaram ainda. Que dizer do apoio recebido do Governo... ficção. Manifestos e Cartas ajudam, mas, efetivamente, não têm sido capazes de influenciar as ações públicas. Mesmo nas universidades brasileiras as barreiras têm sido poderosas, advindas daqueles que deveriam defender a diversidade de ideias e opiniões. (B1).

A noção de ressignificar a biblioteca universitária como um ambiente de aprendizagem poderia ter suscitado mais questionamentos dos grupos de bibliotecários do *Facebook* sobre a necessária participação de professores e sobre a reconfiguração do bibliotecário como mediador. Trabalhar de forma mais partícipe com a docência, como a experiência piloto que uma das bibliotecas da amostra de questionários desenvolve para o ano de 2015, foi a única contribuição nos dados relevantes a essa questão.

Gasque (2012) e Santos, Gomes e Duarte (2014) defendem a interação que se dá pelo esclarecimento de dúvidas e compartilhamento de conhecimentos, que há, obviamente, entre bibliotecários e usuários, expresso na fala seguinte:

O papel do bibliotecário é auxiliar os usuários a buscar informações para atingir seus objetivos. Parece fácil? (B2).

Da indagação que se faz, desdobram-se inúmeras questões no *blog*: como formar o formador de usuários? Quais as competências exigidas para essa função? No que a mediação bibliotecária se aproxima da função educadora? Aparece a importância da atividade do bibliotecário ter que se definir de forma aliada à aprendizagem, mas não se sugere como fazê-lo:

[...] do bibliotecário exige-se competências mínimas para mediar e orientar os usuários a lidarem com a informação. Isso requer planejar ações e estratégias que coloquem o usuário e a aprendizagem no cerne da questão. (B2).

Quais seriam essas ações e estratégias? Não se encontrou uma “receita”, uma “prescrição” clara sobre isso, mas indícios de preocupação e existência de experiências, tentativas e até mesmo, angústias geradas com a dimensão da tarefa. Há exemplo; no caso da biblioteca escolar, em que, de modo geral, os procedimentos, os objetivos para reestruturar a área parecem mais claros e há maior direcionamento, vistos em diversos trabalhos individuais ou organizados por Campello (2012) que, em entrevista concedida sobre os níveis de atuação do bibliotecário, afirma:

Os professores são uma categoria que precisam estar presentes na biblioteca para apoiar o bibliotecário nos projetos pedagógicos da biblioteca. Como a formação do bibliotecário é mais extensa do que isso, acho difícil o professor substituir o bibliotecário em todas as suas funções.

Os dados empíricos contêm elementos concordantes com essa concepção da biblioteca escolar, em que destaca-se a parceria entre os bibliotecários e professores, e não apenas as delimitações de suas funções, conforme o trecho a seguir ilustra:

[...] potencializar a pesquisa como atividade escolar, auxiliar na alfabetização, transformar a leitura em um hábito, promover a redação e fomentar a cultura da informação são atividades que podem e devem ser desenvolvidas no âmbito escolar em parceria com os professores, a diretoria e os próprios alunos.”, e ainda, “[...] constituindo-se um espaço de aprendizagem, em consonância com a proposta pedagógica da escola. (B2).

E é, justamente, pela deficiência, ausência mesmo das bibliotecas escolares, que o problema da capacitação para os multiletramentos, incluindo o da informação, se inicia:

Os estudantes simplesmente não desenvolvem competências para buscar informação na biblioteca e nos diversos bancos de dados, não conhecem critérios adequados para avaliar a informação, desconhecem como se organizam as bibliotecas, adequados para avaliar a informação, desconhecem como se organizam as bibliotecas, como fazer uma pesquisa etc. (B2).

[...] a concepção pedagógica adotada pelas escolas influencia o uso das bibliotecas. Se a escola adota aulas expositivas, usa somente livros didáticos ou paradidáticos, não trabalha por resolução de problemas, em geral, a biblioteca não parece ser necessária. (B2).

O ciclo vicioso persiste na graduação universitária, pois os estudantes não tiveram acesso às bibliotecas escolares, tornando mais contundente o problema do plágio pela dificuldade acumulada em saber pesquisar, conhecer o uso ético da informação, produzir os próprios textos apoiados nas aulas e nos estudos que realizou e se conduzir de forma mais autônoma no próprio processo de aprendizagem.

O nível de dificuldades encontradas na trajetória da relação educandos e bibliotecas, em espiral crescente, atinge os próprios professores, segundo uma afirmativa:

[...] as escolas não formam professores pesquisadores [...]. (B2).

É uma questão reiterada da biblioteca universitária: satisfazer as necessidades de informação do ensino-pesquisa. Tal questão parece não se ater apenas ao usuário da graduação, pois os docentes também não tiveram formação regular para a recuperação e organização da informação e a gestão de dados da pesquisa científica, como ressaltam Revez (2014) e Santana e Siebra (2014).

A busca dos bibliotecários por uma mediação partilhada, uma mediação que seja mais significativa, deve considerar espaços mais interativos e cooperativos com os docentes. Há opiniões críticas, todas advindas dos docentes entrevistados (pois os bibliotecários atuantes admitiam a mediação conectada ao perfil educativo sem maior desenvolvimento dessa relação), como esta abordagem da imagem social do bibliotecário, a dificuldade que muitos dos profissionais ainda possuem em valorizar a sua atividade, buscando apoio em outras estruturas de trabalho mais socialmente reconhecidas. A fala a seguir sugere isto, ressaltando que a função de educador não é intrínseca ao perfil do bibliotecário, ainda que se ignore nessa crítica a especialização necessária diante do “volume de conhecimento” de distintas áreas:

[...] acho pretenciosa a visão do bibliotecário como educador. Bibliotecário é bibliotecário e deve se orgulhar disso, sem que precise recorrer a subterfúgios terminológicos [...]. Parece-me ser um discurso classista de força para conquistar reconhecimento social. A aceitação e o reconhecimento social são frutos de um bom trabalho realizado em qualquer tipo de biblioteca, em qualquer tipo de instituição e para qualquer comunidade de usuários. Sinto que, em nossa profissão, há uma busca incansável por qualificadores ou por adjetivações para melhorar nossa autoimagem profissional e, também, nossa imagem social. É como se expressões do tipo “bibliotecário médico”, “bibliotecário jurídico” ou “bibliotecário educador” fossem capazes, por si só, de convencer a sociedade de nossa relevância socioprofissional; ou, ainda, para buscar diferenciação entre nós mesmos, como se um tipo em particular de perfil bibliotecário fosse melhor e mais útil que outro. (DOCENTE 2).

Reconhecer que podem existir espaços distribuídos de codocência ou mediação partilhada não os inaugura por si só. É tarefa que pode partir dos bibliotecários, que são os profissionais que têm se importado com a questão do letramento informacional, mas precisa da participação dos professores.

A questão teórica da participação docente na biblioteca escolar parece ser consenso entre autores como Valio (1990) e Silva (1995), que reconhecem a importância mediadora

para a aprendizagem da biblioteca escolar. Reconhecimento, aliás, corroborado pela Unesco (2002), no seu manifesto, que a biblioteca escolar “[...] é essencial a qualquer estratégia de longo prazo nos domínios da literacia, educação, informação e desenvolvimento econômico, social, cultural [...] é parte integrante do processo educativo”.

Ainda mais incisivamente:

Está comprovado que bibliotecários e professores, ao trabalharem em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível de literacia na leitura e escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias de comunicação e informação. (UNESCO, 2002).

No entanto, há problemas de ordem prática. As bibliotecas escolares não foram valorizadas na formação do bibliotecário no país, até porque praticamente não existiam, ou não existia a obrigatoriedade de haver um bibliotecário para atuar na biblioteca (a lei que rege essa relação, como já foi dito, é de 2010, ou seja, relativamente recente). Enquanto a formação continuada é defendida como uma solução possível, os dados levantados nesta pesquisa apontam para uma maior complexidade. Em um relato de uma experiência malsucedida de tentativa de criação de um curso de especialização em Bibliotecas Escolares, planejado desde 2008 e oferecido em 2011, ou seja, já com a lei vigente, um entrevistado sugere ambiguidades por parte dos bibliotecários quanto à aprendizagem continuada:

[...] o curso possuía disciplinas que contemplavam mais os aspectos educacionais do que os gerenciais e técnicos. Todavia, apesar de toda a divulgação e das sucessivas prorrogações do calendário de inscrições, a insuficiência de candidatos inscritos levou o curso ao arquivamento. Essa experiência me fez pensar sobre o quanto gostamos de advogar nosso papel como educadores, mas, paradoxalmente, poucos são os que buscam a qualificação nesse sentido. [...] É assim que vejo a ideia do “bibliotecário educador” como algo ainda muito problemático quando olhamos para o mundo real, seja do ponto de vista da formação, seja das experiências empíricas que podem ser levantadas no Brasil. (DOCENTE 2).

A menção de várias práticas nos depoimentos e postagens não resultou em achados muito relevantes nesta pesquisa em relação aos grupos on-line, em geral, nas quais os relatos de experiências tendem a teorizações. Pode-se inferir que há pouco compartilhamento de práticas na rede. De fato, a situação talvez seja mais crítica:

A verdade, [...], é que não temos muitas práticas aqui no Brasil. (FB1).

Em relação aos *blogs*, talvez por serem administrados por pesquisadoras docentes, a linguagem utilizada é mais formal; há mais arquivos de artigos produzidos ou não pelas pesquisadoras, mas não há interação (as postagens não possuem comentários). Porém, há

maior clareza de conceituação das categorias utilizadas nas postagens e maior aprofundamento das questões, o que, mais uma vez, situa o letramento informacional mais próximo de um nível teórico do que das práticas e experiências profissionais.

Solicitei nos grupos do *Facebook* (incluindo outros grupos de bibliotecários de fora da seleção analisada) relatos de experiências relacionadas à prática do letramento informacional, e as únicas respostas obtidas foram o envio de referências de artigos teóricos e de uma dissertação produzida no Brasil, que se apoiava na experiência realizada em outro país sul-americano, e o desejo de aprofundar a questão, visto que constituiria o objetivo de um curso de doutorado, que não o meu:

[...] penso ser importante discutir ações para que a competência em informação seja incluída nos currículos escolares... Essa é a abordagem que pretendo discutir no meu doutorado. (FB2).

Quanto aos bibliotecários atuantes entrevistados, todos ofereceram relatos de práticas e alguns projetos futuros para o letramento informacional. A maior parte destes relatos envolve treinamentos de usuários e criação de ferramentas digitais para a capacitação, como tutoriais.

Uma prática isolada de uma bibliotecária atuante entrevistada se destacou pela iniciativa em oferecer uma disciplina eletiva integrada ao currículo dos discentes graduandos, ou seja, pode-se ver, uma vez mais, a temática da necessidade de parcerias com os docentes.

Estamos atuando junto com os professores; eles mesmos sentiram a necessidade e vamos oferecer uma disciplina de competência em informação jurídica. Vamos atuar juntos, mas as aulas são de responsabilidade da biblioteca. (BIBLIOTECÁRIO 5).

Cabe retornar à pergunta original, dessa vez à lista *Bib@migos*: como se dá a formação dos bibliotecários para o letramento informacional? Não é algo com que a *Bib@migos* possa contribuir, pelo menos, até o momento em que esta pesquisa foi concluída, apesar de ser uma fonte rica e grande de apoio para questões técnicas, permuta de documentos, solicitações de artigos e de informações diversas como acessórios de bibliotecas, disseminação de cursos e eventos de todos os níveis. Coloquei uma questão, durante o período de coleta, solicitando relatos de trabalhos práticos de bibliotecas na área de competência e letramento informacional, pois há, com frequência, diálogos entre os participantes.

À minha solicitação, dois respondentes enviaram contatos sobre pesquisadores, na verdade, de suas dissertações, e outro ofereceu oficinas de normalização e editoração de

textos, e apenas uma bibliotecária relatou a sua experiência que consistia na oferta de “*oficinas com formatação de trabalhos em Word, comunicação científica, referências...*”, um conteúdo a cada vez, mas não integrado a disciplinas, tanto que os usuários podiam ser professores ou alunos de quaisquer cursos, o que aproxima a experiência relatada do treinamento corriqueiro de usuários.

Há muitos tópicos sobre o letramento informacional no corpo de dados coletados, que, em geral, são informes de eventos, publicações, mas poucos posicionamentos pessoais sobre o tema. Já a discussão sobre a necessidade de rever a formação bibliotecária tem sido frequente na lista, geralmente, de forma crítica aos pressupostos comumente estabelecidos por entidades da área, como se pode observar na fala seguinte:

[sem que] esteja acompanhada de alteração nos conteúdos, na metodologia de ensino/aprendizagem, nos métodos de promover as habilidades e competências exigidas no exercício da profissão, apenas contribui para o enfraquecimento da área, tanto acadêmica quanto profissionalmente [...].(BIB@).

Postei a mesma questão no *ResearchGate*, ambientada de modo um pouco mais formalizado pelas características da rede; entretanto, não houve respostas de pesquisadores brasileiros. Ainda assim, creio consistir recurso valioso de comparação com o contexto nacional, tão díspar foi o cenário descrito. As respostas são enfáticas na necessidade de integração curricular e com os docentes para o ensino do letramento informacional. As práticas relatadas trazem essa experiência aliada à aprendizagem contínua de todos os envolvidos no processo e a capacitação em didática dos bibliotecários para o exercício eficaz da função.

Diante das respostas obtidas no *ResearchGate*, percebi que os discursos coletados nos espaços on-line nacionais que pesquisei são convergentes com alguns aspectos da formação dos bibliotecários ao fazerem referência a alguns clichês ou *slogans*, que, em alguns momentos, podem até ser expressos como bordões<sup>54</sup>, visíveis na associação naturalizada do bibliotecário como educador e na mediação da informação pelo bibliotecário. Poderiam, em uma perspectiva de leitura mais tecnicista, ser confundidos com os clichês da área como os ligados, por exemplo, à atividade de *disseminação da informação*.

Apesar de “aparecerem” como clichês nos dados desta tese, são elementos fundantes do perfil educativo do bibliotecário, de seu papel como mediador e devem ser

---

<sup>54</sup>Entendendo bordão, como o comumente utilizado no meio artístico e publicitário: uma expressão repetida por alguém, ou algo, sempre em uma determinada situação.

considerados nesta análise, pois um traço característico do *slogan* é que ele não é, necessariamente, mentiroso, porém, é muito conciso e prescreve e afirma na sua síntese, impedindo a análise das muitas possibilidades de seu significado. A adesão que os *slogans* provocam e o impacto que produzem pode impedir o pensamento reflexivo sobre, afinal, o que os temas e ações que representam são, de fato, significativas e “reais”, pois como “diz” um *slogan* conhecido em muitas profissões, *a teoria é uma, a prática é outra*.

Vejamos expressões que emergem dos discursos como *slogans*, que recebem destaque entre parênteses:

O letramento informacional pode favorecer o aprender a aprender. (*aprender a aprender*) (FB1)

O letramento informacional é o processo de aprendizagem que vai torná-lo expert [...] [em] tomar decisões. (*tomada de decisão*) (FB1)

[...] isso já é próprio da profissão, principalmente se pensarmos nas bibliotecas escolares [...] a função pedagógica é evidente. (*bibliotecário-educador*) (FB3)

Como mediador informacional e educacional, o bibliotecário faz a diferença para a sociedade, contribuindo para o pleno desenvolvimento e felicidade das pessoas. (*mediação da informação, bibliotecário-educador*) (B1)

[...], parte da competência informacional do bibliotecário refere-se à sua capacidade de mediar o aprendizado de outras pessoas, no sentido de torná-las competentes em informação, despertando-as para o Universo e Cultura da Informação. (*bibliotecário-educador*)

Bibliotecas: espaços de mediação do conhecimento. (*mediação da informação*) (B2)

[...] precisamos criar uma cultura educacional que possibilite as pessoas transformarem informação em conhecimento, de forma reflexiva e autônoma. (*autonomia na aprendizagem*) (B2)

O uso dessas pequenas frases feitas, os *slogans* ou lemas, também chamados de retórica abreviada ou sumária, têm, segundo Reboul (1984 apud MAZZOTTI, 2011) uma função de expressar um pensamento pronto, anônimo, não questionável de defesa de uma causa. O *slogan* é polissêmico, “[...] para alcançar a maioria, e cada qual seleciona os significados que considera pertinentes. Assim se faz um grande acordo sem que se analise o que se diz [...] não pode ser contestado, é fechado em si mesmo [...]” (MAZZOTTI, 2011, p. 8).

Expressões como *o bibliotecário é o mediador da informação* (de toda e qualquer? Possui um saber genérico que o habilita a intermediar qualquer informação?) ou *o bibliotecário já é um educador pela sua função de mediador da informação*, que tem como

objetivo promover *a autonomia do usuário nos processos de aprendizagem: o aprender a aprender*, colaborando para *a tomada de decisão eficaz e a formação para a educação cidadã*, ou no dizer de uma bibliotecária participante da amostra, bem representativo desse conjunto expressivo de *slogans*,

Resumindo, podemos dizer que o bibliotecário é um canal de disseminação da informação e suas funções são: gerenciar a informação, melhorar a comunicação com o usuário e atuar como coprodutor do conhecimento científico. No papel de educador, o bibliotecário atua como professor, pois fornece informações e prepara os usuários para buscá-las de forma autônoma. (B2)

Não é que não se reconheça que na sociedade da informação (um *slogan*), ou melhor dizendo, na contemporaneidade, pretenda-se que o ato de aprender tenha que se tornar (ou já se tornou) uma atividade cotidiana permanente, com as competências e habilidades adquiridas pelas pessoas constituindo um capital importante para tentar ser bem sucedido nas instâncias da vida como um todo. Aprender e reaprender nos ampliados espaços educativos pode não ter a força e a brevidade suficientes para produzir um *slogan*, mas são questões dos documentos da pesquisa desta tese.

De forma semelhante, mediar o acesso ao estoque e fontes de informação e colaborar, incisivamente, em processo de coautoria na aprendizagem para o letramento informacional dialogam com os *slogans* estabelecidos na área da Biblioteconomia. Como exemplo do que ficou oculto em um *slogan* sobre o papel inequívoco de mediador do bibliotecário em qualquer contingência, foi o não aparecimento, em quaisquer das falas, de menção à falta de especialização na formação para atuar em diferentes bibliotecas, não, quanto às suas tipologias, mas às áreas que atendem.

Para “ultrapassar” o *slogan*, uma parceria entre bibliotecários e professores talvez deva ser construída culturalmente no Brasil, e, em relação às bibliotecas universitárias talvez o roteiro a ser traçado possa ser mais facilitado. Há bom substrato para isso: o ensino superior tem destacado como modelo sugerido de aprendizagem, o construtivismo, no qual o professor tem como papel guiar o estudante nos processos de desenvolver autonomia (aprender a aprender, e com, isso, resolver problemas e tomar decisões não só na vida acadêmica, mas nos espaços plenos de sua vida).

Com isso, desenvolver competências tem sido o enfoque para alguns pensadores da educação, como Perrenoud (1999). Multicompetências que podem ser compartilhadas nas universidades pelos professores e bibliotecários, cujo núcleo seja o letramento informacional. Para tanto, há que se definir agendas compartilhadas que deem conta de

estratégias didáticas e pedagógicas, pois as competências informacionais, compreendendo o uso adequado das TIC e a análise de opções, a formação de opiniões e a tomada de decisões baseadas em ações de aprendizagem, são comuns a todas as disciplinas, envolvem todo o entorno de aprendizagem.

Existe a necessidade de se estabelecer uma malha rizomática de bibliotecas universitárias que se interliguem e interajam no compromisso de fornecer acesso à informação e ao letramento informacional. Calcar-se no paradigma do ensino com a pesquisa implica incluir organizações educativas como são as bibliotecas (entre outras, como museus, por exemplo), reconhecidas como uma via de tráfego de estoque de informação, substrato para o conhecimento.

Area Moreira, um professor (não da Biblioteconomia, mas da Educação, e cuja referência foi obtida em diálogos num grupo do *Facebook*, ponto forte da rede para a aprendizagem continuada), que trabalha com o tema do letramento informacional, conjuntamente com Pessoa (2011, p. 16), afirmam que:

Os novos tempos geraram novos atores – Internet, a telefonia móvel, os videogames e outros aparelhos digitais – que estão mudando a nossa experiência em múltiplos aspectos: no ócio, nas comunicações pessoais, na aprendizagem, no trabalho etc. O digital é uma experiência líquida bem diferenciada da experiência de consumo e aquisição da cultura sólida e, em consequência, precisa de novos enfoques e modelos de alfabetização e aprendizagem<sup>55</sup>. (Tradução nossa)

Os autores contrapõem a cultura “sólida”, utilizando a metáfora composta por Bauman, predominante dos séculos XIX e XX, com a cultura “líquida” característica do tempo atual impregnado pela *Web 2.0*, definida simultaneamente como uma biblioteca universal, uma extensa e crescente ágora, territórios hipertextuais e o primado da comunicação multimídia e audiovisual. Com base nessa contribuição, apontam para a necessidade de se promover o letramento informacional, capacidade que o aluno ou qualquer outro aprendente tem que adquirir para se apropriar e outorgar significado à imensa gama de informações disponíveis na rede, em múltiplas linguagens expressivas, para não correr o risco de se “intoxicar” com a oferta excessiva de informação.

---

<sup>55</sup>Citação original: *Los nuevos tiempos han generado nuevos actores (Internet, la telefonía móvil, los videojuegos y demás artilugios digitales) que están cambiando nuestra experiencia en múltiples aspectos: en el ocio, en las comunicaciones personales, en el aprendizaje, en el trabajo, etc. Lo digital es una experiencia líquida bien diferenciada de la experiencia de consumo y adquisición de la cultura sólida y, en consecuencia, precisa de nuevos enfoques y modelos de alfabetización y aprendizaje.*

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A biblioteca é ilimitada e periódica. [...] A minha solidão alegra-se com esta elegante esperança.*

(Jorge Luis Borges – Biblioteca de Babel)

De forma similar à biblioteca escolar, a biblioteca universitária possui uma função socioeducativa, pois faz parte dos espaços educativos das universidades. Além da infraestrutura física e de outros recursos materiais e informacionais, o bibliotecário qualificado é o indispensável recurso humano para a sua eficácia. Apesar disso, a formação dos bibliotecários ainda está insuficiente para reconhecer e transitar mais devidamente no importante lócus que as bibliotecas universitárias ocupam na produção do conhecimento científico. O reconhecimento dessa insuficiência foi um questionamento disparador desta pesquisa e norteou as questões desta tese, cujo “percurso” ou mapa desse território explorado está sintetizado na Figura 8 abaixo:



Figura 8: Mapa mental do “percurso” da tese

Não se pode concluir, pela ausência de empiria para isso, se há uma especificidade do letramento informacional nas bibliotecas universitárias. Porém, caso a realidade nacional em relação à existência das bibliotecas escolares fosse outra que não a sua deficiência, talvez, outro cenário, mais favorável e diferenciado, se configurasse, como o apresentado no trabalho de Pavey (2015), que relata seu trabalho de bibliotecária como facilitadora na progressão de níveis que os estudantes têm em função de suas necessidades à medida que vão subindo nas séries escolares. Talvez, seja essa a singularidade circunstancial das bibliotecas universitárias: oferecer um “pacote” que “comprima” toda a falta e carência e reiniciar, encorajando os usuários a experimentarem os recursos oferecidos pelas bibliotecas.

Foram expostos os resultados encontrados para as disciplinas voltadas para o letramento informacional, em suas diferentes designações e as relacionadas à tipologia de biblioteca universitária: importantes pela existência da oferta em algumas instituições, preocupante pelo número reduzido diante de nossa grandeza continental e do espaço que somos chamados a ocupar na nossa realidade nacional, que precisa avançar no campo da educação e da ciência.

Os aspectos do bibliotecário como organizador e mediador da informação são reconhecidos pelas instituições universitárias, por meio da seleção e aquisição de itens para os acervos, e do serviço de referência, geralmente, responsável pelo treinamento de usuários. Atualmente, se discute a sua identificação como educador, mas há lacunas e tensões nessa temática, como evidenciadas nos dados. O processo de mediação assenta suas bases na pedagogia, entretanto, se o bibliotecário pode ocupar facetas educativas e atuar como coeducador dos usuários, isso não o torna, automaticamente, um educador.

A formação didática do bibliotecário para exercer tal função, praticamente, inexistente, apesar de ser bem representada teoricamente na área da Biblioteconomia. Autores como Kuhlthau (2013), mais integrada às concepções da biblioteca escolar, mas ainda assim, importante como referencial para o perfil educativo do bibliotecário, já definiu, inclusive, níveis de atuação do profissional quanto à relação educação-biblioteca.

Em cinco níveis crescentes, o bibliotecário pode ir desde o nível mais básico no qual é reconhecido enquanto “organizador da informação”, ao de “palestrante”, o de “instrutor”, o de “tutor” e o de “orientador”. Todos os níveis envolvem atividades que mobilizem a comunidade acadêmica, mas é a partir do terceiro nível em que o bibliotecário precisa conhecer os conteúdos das aulas, que ele adquire maior envolvimento com o

planejamento didático, até chegar ao último nível<sup>56</sup>, em que participaria ativamente e junto com o professor no processo de formação dos currículos e de criação dos projetos políticos pedagógicos.

Não foi essa a realidade encontrada. Foi evidenciada pelas análises dos grupos do *Facebook* que a faceta educativa do bibliotecário, apesar de assumida como “natural” às suas competências, continua na esfera teórica quanto à parceria com os professores universitários. Os breves relatos ou menções a experiências conhecidas partem do campo das bibliotecas escolares. Corrêa *et al* (2002, p. 108) deduziram que alguns dos cursos de Biblioteconomia, só por estarem vinculados a departamentos de Ciências da Educação, fariam o bibliotecário ter a “[...] formação de um educador e que vá exercer funções educativas em sua prática profissional”.

Há pequenas experiências de exceção, como a oferta para 2015 de disciplina na área de competência jurídica por parte de uma biblioteca e a criação do Curso de Especialização em Letramento Informacional<sup>57</sup>, na modalidade a distância, iniciado em setembro de 2014. Minha experiência, que teve início no 2º semestre de 2013, foi a de buscar inserção nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa para graduandos para apresentar os conceitos de letramento informacional, a sua importância para a vida de aprendizagem contínua, não só a profissional, e assim, contextualizar os treinamentos a serem oferecidos.

Há concordância nos dados quanto aos aspectos educativos, mas não são unívocas quanto à formação enquanto educador. Somente um curso (UNIRIO) oferece a licenciatura em biblioteconomia, mas esta “impede” o profissional de atuar como bibliotecário, e mesmo o seu bacharelado, pelo menos dentro das disciplinas eletivas disponíveis nas matrizes curriculares, não prioriza as destinadas ao ensino da didática.

Quanto às disciplinas ofertadas para o letramento informacional, vimos que se resumem a seis, mesmo considerando a “rede conceitual” das terminologias adotadas. Considerando o nosso território continental, esse cenário é insuficiente para formar adequadamente o bibliotecário para uma demanda tão premente, considerando, também, a sua distribuição regional: são seis disciplinas para um universo de 45 cursos.

---

<sup>56</sup> Ver Anexo E para a estruturação proposta do bibliotecário escolar.

<sup>57</sup> O Curso de Letramento Informacional – CELI -busca qualificar professores, bibliotecários e demais profissionais da educação no Estado de Goiás, em nível de especialização *Lato Sensu*, para o desenvolvimento de habilidades técnicas, éticas e estéticas no processo de busca e uso da informação. A proposta do curso justifica-se a partir da atual necessidade de ir além da alfabetização digital, propondo um movimento pedagógico para formar cidadãos letrados em informação, ou seja, capazes de buscar, organizar, usar e socializar a informação de forma crítica, ética e legal. Disponível em: <<http://celi.ciar.ufg.br/#section-curso>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

A vivência e a dinâmica atual dos grupos analisados no *Facebook* e da lista *Bib@migos* não permitem concluir que eles ocupem o espaço da formação complementar desejada e necessária pelos bibliotecários na questão do letramento informacional, mas, pode-se inferir que, potencialmente, eles são espaços que podem preencher algumas lacunas derivadas das práticas vividas nos ambientes de trabalho. Já no *ResearchGate*, no GBCS e nos *blogs* analisados, há maior compartilhamento de informações sobre a temática, e em alguns momentos relatados, puderam constituir um espaço de aprendizagem mútua.

Foi possível verificar as diferentes concepções de letramento informacional, e que não há, ainda, distinção clara das variações terminológicas adotadas, apesar do esforço de alguns autores. Isso se reflete, também, em uma diversidade de “conteúdos” percebidos como constituintes ao domínio do letramento informacional. Apesar da temática já ocupar, há mais de uma década, o seu espaço nos campos de estudos e práticas da Biblioteconomia, será importante investigar e descobrir em momentos futuros o que une essa terminologia, o que sustenta a sua rede conceitual.

Foi também possível averiguar que mediação bibliotecária está intimamente ligada aos aspectos educativos do bibliotecário, sendo, por vezes, confundida com os mesmos aspectos, apesar de implicar um rol mais complexo de tarefas. Os dois contextos – o de capacitação formal, por meio da análise dos currículos e ementas dos cursos de Biblioteconomia, e os espaços on-line presentes em lista de discussão, *blogs* e redes sociais, com um grupo, o GBCS, se constituindo como CoP, de fato, permitiram que se concluísse algumas questões.

O conceito de letramento informacional no ensino da Biblioteconomia ainda é insuficiente e que também sofre da falta de definição mais precisa, sendo várias as disciplinas com denominações e conteúdos distintos. A especificidade do letramento informacional na biblioteca universitária tem sido muito discutida entre os profissionais da área, mas que há ainda muita reflexão e trabalho para que se possa atingir experiências como as relatadas pelos participantes do *ResearchGate*.

Mesmo com a existência de uma licenciatura em Biblioteconomia, praticamente inexistente a formação do bibliotecário para exercer a função pedagógica que faz parte do letramento informacional. Somado todos esses fatores, pode-se admitir que há elementos educacionais nas atividades do bibliotecário, principalmente, às relacionadas ao letramento informacional, mas que o bibliotecário não pode ser tido como um educador enquanto a sua formação profissional não se voltar para capacitá-lo adequadamente. Caminhar em

busca de maior integração com os profissionais docentes, contribuirá para a realização do perfil educativo do bibliotecário e da ocupação da biblioteca como um ambiente mais efetivo de aprendizagem.

Os dados coletados e a literatura consultada já fornecem uma base para estabelecermos diretrizes “modestas” que podem ser adaptadas à realidade de cada instituição. Há que compreender que a maior parte dos alunos universitários tiveram pouco (e muitos, nenhum) contato com a biblioteca nos anos escolares anteriores. Nesse contexto, e em conformidade com os achados desta pesquisa, é primordial conquistar e garantir os seguintes passos:

1. a aprendizagem contínua dos bibliotecários e demais profissionais das bibliotecas; para isso, é importante que haja uma política institucional de valorização e apoio à capacitação como, por exemplo, estabelecer um cronograma anual de cursos possíveis para esse desenvolvimento;
2. os cursos de capacitação devem incluir formação didática complementar para os bibliotecários a fim de se desenvolverem como agentes educadores e implementarem uma mediação mais significativa na biblioteca universitária;
3. a integração das bibliotecas universitárias às escolas de biblioteconomia, não apenas como mais um espaço do estágio obrigatório, mas como um laboratório-escola de práticas experimentais das disciplinas cursadas;
4. e, como o objetivo final de todo curso é formar para praticar: intensificar os treinamentos usuais e propor parcerias com os docentes para o letramento informacional, “atraindo-os” para, também, protagonizarem nesse cenário.

Essas diretrizes básicas para a construção de um programa de letramento informacional, adaptado à realidade da biblioteca, quanto a recursos humanos, tecnológicos e estruturais, deveriam se estruturar nos seguintes tópicos: uso da biblioteca (recursos impressos e on-line); métodos de busca (busca básica na internet e estratégias de busca); fontes de informação (reconhecimento de bibliografias e bases de dados da área de estudo do usuário); avaliação dos resultados obtidos; utilização de serviços de alerta e gerenciadores bibliográficos; uso de referências às fontes; questões éticas de uso da informação; e introdução ao conceito do letramento informacional.

Por considerar que a construção de competências informacionais pode posicionar os bibliotecários como atores no campo da educação, em busca de diálogo e interlocução com os professores, reflito, ao final da tese, se haverá consenso nessa busca dialógica com o campo de saberes educacionais, e se poderemos ressignificar a biblioteca, “[...] que permite

tanto a leitura como o esquecimento; o silêncio como a voz” (ACHUGAR, 1994, p. 19), em um novo lócus da educação.

Por fim, o que se pode compreender por letramento informacional, é que pode caber neste conceito, em uma analogia com aquilo que se denomina “interface inteligente” (que auxiliam os usuários na navegação, busca de informação, organização da informação etc.), uma adaptação eficaz e sensibilidade ao entorno cada vez mais complexo e interdisciplinar das bibliotecas e da atuação dos bibliotecários no ambiente universitário.

## REFERÊNCIAS

- ACHUGAR, H. *La biblioteca em ruinas: reflexiones culturales desde la periferia*. Montevideo: Trilce, 1994. Disponível em: <<http://www.trilce.com.uy/pdf/la-biblioteca-en-ruinas.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2015.
- AGUIAR, G. A. de; SILVA, J. F. M. da. As bibliotecas universitárias nas redes sociais: *Facebook, Orkut, Myspace e Ning*. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 16, 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Disponível em: <[http://www.sibi.ufrj.br/snbu2010/pdfs/orais/final\\_168.pdf](http://www.sibi.ufrj.br/snbu2010/pdfs/orais/final_168.pdf)>. Acesso em: 01 dez. 2014.
- ALMEIDA, R. O. de. Produção nacional sobre competência informacional. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis*, v.19, n.1, p. 124-134, jan./jun., 2014. Disponível em: <[http://revista.acbsc.org.br/racb/article/viewFile/954/pdf\\_93](http://revista.acbsc.org.br/racb/article/viewFile/954/pdf_93)>. Acesso em: 06 jan. 2015.
- \_\_\_\_\_. Redes e bibliotecas: fan pages, blogs e Twitter. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL REDES EDUCATIVAS E TECNOLOGIAS: MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO, 8, 2015, Rio de Janeiro. *Anais...* Disponível em: <<http://www.seminarioredes.com.br/adm/diagramados/TR194.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2015.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. *Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação*, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: <[inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/viewArticle/17](http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/viewArticle/17)>. Acesso em: 15 out. 2012.
- \_\_\_\_\_. Mediação da informação: ampliando o conceito de disseminação. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.). *Gestão da informação e do conhecimento*. São Paulo: Polis; Cultura Acadêmica, 2008, p. 41-54.
- \_\_\_\_\_. Profissional bibliotecário: um pacto com o excludente. In: BAPTISTA, S. G.; MUELLER, S. P. M. (Org.). *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, 2004.
- ALVES, M. B. M.; FAQUETTI, M. F. Mudanças no serviço de referência, em bibliotecas universitárias, sob o impacto das novas tecnologias. In: SEMINÁRIO NACIONAL DAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 12, 2002, Recife. *Anais...* Disponível em: <<http://www.sebi.ufrj.br/snbu/snbu2002/main.htm>>. Acesso em: 12 out. 2012.
- AMARAL, M. M. do. *Autorias docente e discente: pilares de sustentabilidade na produção textual e imagética em redes educativas presenciais e online*. 2014. 226 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2015.

- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. *Presidential Committee on Information Literacy: final report*. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>>. Acesso em: 11 ago. 2012.
- ANGLADA, L. ¿Son las bibliotecas sostenibles en un mundo de información libre, digital y en red? *El profesional de la información*, v. 23, n. 6, p. 603-611, nov./dec., 2014. Disponível em: <[http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2014/nov/07\\_esp.pdf](http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2014/nov/07_esp.pdf)>. Acesso em: 11 nov. 2014.
- ANDERSON, T. *Social networking in education*. 2009. Disponível em: <<http://terrya.edublogs.org/2009/04/28/social-networking-chapter/>>. Acesso em: 06 jan. 2015.
- AQUINO, A.; BRITO, A. Estudo da viabilidade do uso do *Facebook* para educação In: Congresso da Sociedade Brasileira de computação. 32., 2012, Curitiba. *Anais...* Disponível em: <[http://www.imago.ufpr.br/csbc2012/anais\\_csbc/index.html](http://www.imago.ufpr.br/csbc2012/anais_csbc/index.html)>. Acesso em: 01 dez. 2014.
- ARAÚJO, P. C. de. O *blog* “na era da informação” como ferramenta de compartilhamento de informação, conhecimento e para a promoção profissional. *Revista ACB*, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 201-213, jan./jun., 2010. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/676>>. Acesso em: 24 jul.2014.
- AREA MOREIRA, M.; PESSOA, M. T. R. De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, v. 19, n. 38, p. 13-20, 2012. Disponível em: <[www.revistacomunicar.com](http://www.revistacomunicar.com)>. Acesso em: 16 ago. 2014.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. *Information literacy competence standards for higher education*. Chicago: ACRL, 2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/ilintro.html>>. Acesso em: 13 ago. 2013.
- AZEVEDO, A. W. Formação e a competência informacional do bibliotecário-médico brasileiro. 2009. 106 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=498](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=498)>. Acesso em: 11 dez. 2013.
- BACH, S. M. S.; ESTEVAO, J. S. B. Proposta de um modelo para formação de discentes em pesquisas científicas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013. *Anais...* Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1552/1553>>. Acesso em: 25 ago. 2014.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2009.
- BARRETO, A. de A. Mudança estrutural no fluxo do conhecimento: a comunicação eletrônica. *Ci. Inf.*, Brasília, v. 27, n. 2, p. 122-127, maio/ago., 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v27n2/barreto.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

BARROS, J. da S. *A biblioteca e a Internet na mediação da pesquisa científica: um estudo com pós-graduandos da UNIOESTE, campus de Cascavel*. 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão da Informação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000168097>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

BARTALO *et al.* Abordagens metodológicas das temáticas comportamento e competência informacional no Enancib. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: ALÉM DAS NUUVENS, EXPANDINDO AS FRONTEIRAS DA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 15, 2014. *Anais...* Belo Horizonte, MG: ECI, UFMG, 2014. Disponível em: <<http://enancib2014.eci.ufmg.br/documentos/anais/anais-gt3>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BASTOS, G. Diálogos entre a Ciência da Informação e as Ciências da Educação: o caso da investigação em bibliotecas escolares. In: BORGES, M. M.; SANZ CASADO, E. (coord.). *A Ciência da Informação criadora de conhecimento*, vol. II, Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, p. 315-323, 2009. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/23078/1/>>.

BELLUZZO, R. C. B. *A information literacy* como competência necessária à fluência científica e tecnológica na sociedade da informação: uma questão de educação. In: SIMPÓSIO DE ENGENHARIA DA PRODUÇÃO DA UNESP, 7., 2001. *Anais...* Bauru, SP: UNESP, 2001. Disponível em: <[http://www.simpep.feb.unesp.br/anais\\_simpep\\_aux.php?e=8](http://www.simpep.feb.unesp.br/anais_simpep_aux.php?e=8)>. Acesso em: 18 jun. 2014.

BELLUZZO, R. C. B. Competência em informação: vivências e aprendizado. In: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. (Orgs.). *Competência em informação: de reflexões às lições aprendidas*. São Paulo: FEBAB, 2013. p. 64-80.

BERNARDINO, M. C. R.; SUAIDEN, J. E.; CUEVAS-CERVERÓ, A. O uso do *Facebook* pelas bibliotecas públicas do Estado do Ceará. *InCID: R. Ci. Inf. e Doc.*, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 112-123, mar./ago. 2014. Disponível em: <[http://www.revistas.usp.br/incid/article/viewFile/64334/pdf\\_20](http://www.revistas.usp.br/incid/article/viewFile/64334/pdf_20)>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BÖHMERWALD, P.; CENDÓN VALADARES, B. Vantagens das listas de discussão como fonte de informação pessoal e profissional 10.5007/1518-2924.2003v8n16p41. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, Florianópolis, v. 8, n. 16, p. 41-60, jan. 2003. ISSN 1518-2924. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n16p41>>. Acesso em: 20 out. 2014.

BORGES, J. L. A Biblioteca de Babel. In: *Ficções*. Porto Alegre: Editora Globo, 1970. p. 61-70.

BRASIL. Lei N. 12.244, de 25 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. *Diário Oficial da União*, República Federativa do Brasil: Imprensa Nacional, Brasília, DF, 2010b, Seção 1.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia*, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 429/2001. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 19/2002. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 de dez. de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 13 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

BRASIL. *Referenciais curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura*. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria do Ensino Superior, 2010.

BRASIL. RELATÓRIO DO GRUPO DE TRABALHO DA REFORMA UNIVERSITÁRIA, criado pelo Decreto nº 62.937/6. Rio de Janeiro: MEC/MPCG/MF, agosto, 1968.

BUARQUE, C. *A universidade numa encruzilhada*. 2003. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/palestra6.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/palestra6.pdf)>. Acesso em: 5 jul. 2014.

BUNDY, A. *Australian and New Zealand information literacy framework: principles, standards and practice*. Disponível em: <<http://www.caul.edu.au/content/upload/files/info-literacy/InfoLiteracyFramework.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2012.

CAETANO, A. Bibliotecas universitárias federais e a noção de bens públicos. *AtoZ*, Curitiba, v. 2, n. 2, nov. 2013. Disponível em: <<http://www.atoz.ufpr.br/index.php/atoz/article/view/46/137>>. Acesso em: 17 nov. 2014.

CAMÊLO, P. *Facebook em práticas pedagógicas na educação superior*. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. Comunidades e aprendizagens em rede. 4., 2012, Porto Alegre. *Anais...* Disponível em: <<http://nehete.com.br/simposio/anais/simposio2012.html>>. Acesso em: 06 jan. 2015.

CAMPELLO, B. S. A disciplina Competência Informacional no currículo do Curso de Biblioteconomia da Escola de Ciência da Informação da UFMG: compromisso com a função educativa do bibliotecário. In: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. (Orgs.).

*Competência em informação: de reflexões às lições aprendidas*. São Paulo: FEBAB, 2013. p. 127-148.

\_\_\_\_\_. A biblioteca escolar como um espaço que contribui para a educação. [7 de novembro de 2012]. Rio de Janeiro: *Revista Biblio Cultura Informacional*. Entrevista concedida a Chico de Paula. Disponível em: <<http://biblio.info/bernadete-campello/>>. Acesso em: 13 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. *Letramento informacional: função educativa do bibliotecário na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003.

CARDOSO, P. de J. F. *et al.* Utilização do Facebook como meio de divulgação de fontes de informação pela Biblioteca de Referência NEAB/UDESC. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis*, v. 20, n. 1, p. 34-40, jan./abr., 2015. Disponível em: <[http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/977/pdf\\_109](http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/977/pdf_109)>. Acesso em: 18 ago. 2015.

CARTA de Marília sobre cenários e tendências da Competência em Informação. Disponível em: <[http://www.valentim.pro.br/GICIO/Textos/Carta\\_de\\_Marilia\\_Portugues\\_Final.pdf](http://www.valentim.pro.br/GICIO/Textos/Carta_de_Marilia_Portugues_Final.pdf)>. Acesso em: 11 nov. 2014.

CARVALHO, I. C. L. *A socialização do conhecimento no espaço das bibliotecas universitárias*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Interciência, 2004.

CARVALHO, M. C. R. *Estabelecimento de padrões para bibliotecas universitárias*. Fortaleza: UFC, 1981.

CASTELLS, M. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. 3. ed. v. 1. A Sociedade em Rede. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

\_\_\_\_\_. *A sociedade em rede*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, C. A. *História da biblioteconomia brasileira: perspectiva histórica*. Brasília: Thesaurus, 2000.

\_\_\_\_\_. Formação do profissional da informação: abordagem crítico reflexiva. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Ciência da informação e biblioteconomia: múltiplos discursos*. São Luís, MA: EDUFMA; EDFAMA, 2002, p.185-199.

CASTRO FILHO, C. M. de. *O modelo europeu do Centro de Recursos para El Aprendizaje y la Investigación (CRAI) e as bibliotecas universitárias brasileiras: convergências e divergências*. São Paulo, 2008. 238 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/.../27/...06112008.../TeseClaudioMarcondes.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/.../27/...06112008.../TeseClaudioMarcondes.pdf)>. Acesso em: 14 mar. 2014.

CHEVILLOTTE, P. French speaking countries: Belgium, France, Quebec, Switzerland information literacy state-of-the-art report. *Information literacy: an international state of the art report*. May, 2007.

CHRISTOPOULOS, T. *Estado da arte em comunidades de prática*. 2004. Disponível em: <[http://david.futuro.usp.br/lidex\\_old/htdocs/downloads/conex-estadodaarte.pdf](http://david.futuro.usp.br/lidex_old/htdocs/downloads/conex-estadodaarte.pdf)>. Acesso em: 06 jan. 2015.

CGI.Br (2011). *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil 2011*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012. Disponível em: <<http://cgi.br/publicacoes/>>. Acesso em: 18 out. 2013.

COBO, C. De qué hablamos cuando nos referimos a “competencias para la innovación?” In: BERGMAM, J.; GRANÉ, M. (coord.). *La universidad en la nube*. Barcelona: LMI (Laboratori de Mitjans Interactius), Universitat de Barcelona, 2013. cap. 7. p. 145-171. Disponível em: <<http://www.lmi.ub.edu/transmedia21/vol6/pag4.html>>. Acesso em: 23 jul. 2013.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. Boletim eletrônico CFB – 2013. Disponível em: <<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/530>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

CONNAWAY, S.; FANIEL, I. *Reordering Ranganathan: shifting user behaviors, shifting priorities*. Dublin, OH: OCLC Research. Disponível em: <<http://www.oclc.org/content/dam/research/publications/library/2014/oclcresearch-reordering-ranganathan-2014.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2014.

CÔRREA, E. C. D.; LUCAS, E. de O. A competência em informação na graduação em Biblioteconomia: possibilidades teóricas e práticas de sua aplicação nas disciplinas de Fonte de informação e Serviço de referência. In: SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: cenários e tendências, 2014, 3, Marília, *Anais...* 1 CD-ROM.

CORRÊA, E. C. D. *et al.* Bibliotecário escolar: um educador? *Revista ACB*, Florianópolis, v. 7, n.1, p. 107-123, jan./jun., 2002. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/379/458>>. Acesso em: 24 jul.2014.

COSTA. I. T. Alfabetização informacional e o uso de tecnologias por bibliotecários em instituições de ensino superior privadas no município de Salvador. 2009. 130 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/7930>>. Acesso em: 23 jul. 2013.

CRAWFORD, J. Editorial: Information literacy and lifelong learning. *Library and Information Research*, v.37, n. 114, p. 1-6, 2013. Disponível em: <[www.lirjournal.org.uk/lir/ojs/inder.php/lir/article/view/578/583](http://www.lirjournal.org.uk/lir/ojs/inder.php/lir/article/view/578/583)>. Acesso em: 5 maio 2014.

CUNHA, M. B. da. Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 18, n. 1, p. 71-89, jan./abr. 2000.

CYSNE, M. R. F. P. Sobre práxis: para pensar a formação e a prática bibliotecária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 16., 1991, Salvador. *Anais...* Salvador: Associação de Bibliotecários da Bahia/FEBAB, 1991. p. 1125-1137.

DECLARAÇÃO de Alexandria sobre alfabetização informacional e a aprendizagem ao longo da vida: Faróis para a Sociedade da Informação, 2005. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-es.html>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Féz sobre Mídia e Alfabetização Informacional, 2011. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Glasgow sobre Bibliotecas e Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/III/eb/sust-dev02.html>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Havana sobre 15 ações de COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO/ALFIN... Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/Declaration/Compet.Declara-de-Havana.2012.Portu-Brasil.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Lima, oficina de alfabetização informacional: formação de formadores, 2009. Disponível em: <<http://taller.pucp.edu.pe/alfabetizacion/#declaracion>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Maceió sobre competência em informação, 2011. Disponível em: <<http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/DECLARA%C3%87%C3%83O%20DE%20MACEI%C3%93%20SOBRE%20AS%20COMPET%C3%84NCIAS%20EM%20INFORMA%C3%87%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Moscou sobre Alfabetização Informacional e Midiática, 2012. Disponível em: <[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In\\_Focus/moscow\\_declaration\\_mil\\_es.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In_Focus/moscow_declaration_mil_es.pdf)>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Múrcia sobre a ação social e educativa das bibliotecas públicas em tempos de crise, 2010. Disponível em: <<http://www.alfared.org/blog/informacion-general/766>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Praga: Rumo a uma sociedade alfabetizada em informação, 2003. Disponível em: <[http://sol-e.com/plec/archivos/Docs\\_Bibliografias/Declaraci\\_Praga\\_castellano.pdf](http://sol-e.com/plec/archivos/Docs_Bibliografias/Declaraci_Praga_castellano.pdf)>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DECLARAÇÃO de Toledo sobre alfabetização informacional: Bibliotecas pela aprendizagem permanente, 2006. Disponível em: <<http://www.webcitation.org/5NrAiGhSS>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: ed. 34, 2011.

DODEBEI *et al.* *Bibliotecas universitárias brasileiras: uma reflexão sobre seus modelos*. 1998. Disponível em: <[http://pt.slideshare.net/biblio\\_2010/bibli-universitaria](http://pt.slideshare.net/biblio_2010/bibli-universitaria)>. Acesso em: 12 out. 2014.

DUARTE *et al.* Aprendizagem organizacional em unidades de informação: do grupo focal à comunidade de prática. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 13, n.3, p. 78-94, set.-dez., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v13n3/a06v13n3>>. Acesso em: 01 nov. 2014.

DUDZIAK, E. A. *A information literacy e o papel educacional das bibliotecas*. São Paulo, 2001. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/>>. Acesso em: 01 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Em busca da pedagogia da emancipação na educação para a competência em informação sustentável. *Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf.*, Campinas, v.9, n.1, p.166-183, jul./dez. 2011. Disponível em: <[http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/sbu\\_rci/index](http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/sbu_rci/index)>. Acesso em: 11 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Information literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, Brasília, DF, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/issue/view/25>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

ELMBORG, J. Critical information literacy: implications for instructional practice. *Journal of Academic Librarianship*, v. 2, n. 2, p. 192-199, mar., 2006.

FARIAS, G. B. de. Competência em informação no ensino de biblioteconomia: por uma aprendizagem significativa e criativa. 2014. 183 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110383>>.

FARIAS, G. B. de; SOUZA, M. N. A. de. O bibliotecário de referência: estudo do desenvolvimento profissional nas bibliotecas da UECE e UFC. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 13, 2012, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: ANCIB, 2012. <<http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/1825>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

\_\_\_\_\_; BELLUZZO, R. C. B. Competência em informação: modelagem pedagógica para implementação nos cursos de Biblioteconomia. In: SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: cenários e tendências, 2014, 3, Marília, *Anais...* 1 CD-ROM.

FEBAB. Competência Informacional para bibliotecários. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.febab.org.br/>>. Acesso em 22 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Workshop “Competência em informação” (information literacy). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 21, 2005, Curitiba. *Anais...* Curitiba: FEBAB, 2005. Disponível em:

<[www.febab.org.br/CBBB\\_WORKSHOP\\_RELATORIO\\_FINAL.doc](http://www.febab.org.br/CBBB_WORKSHOP_RELATORIO_FINAL.doc)>. Acesso em: 22 jun. 2013.

FÉLIX, A. F.; DUARTE, A. B. S. Cultura escolar e ação pedagógica na biblioteca: uma análise de artigos do XXIV CBBB. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis: FEBAB: Florianópolis, 2013. *Anais...* Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/viewFile/1249/1250>>. Acesso em: 22 maio 2014.

FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2004.

FIGUEIREDO, N. M. de. A modernidade das cinco leis de Ranganathan A modernidade das cinco leis de Ranganathan. *Ci.Inf.*, Brasília, v. 21, n. 3, p. 186-191, set/dez.1992 Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1277>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

FOURIE, I. Debemos tomarnos em serio la desintermediación? *Anales de Documentación: Revista de Biblioteconomia y Documentación*, Murcia, v. 4, p. 267-282, 2001. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/viewFile/2421/241>>. Acesso em: 15 out. 2013.

FONSECA, E. R.; PAULA, C. C. de; PADOIN, S. M. de M. Curso de Pesquisa Bibliográfica (CPB): uma experiência da UFSM/RS para competência informacional em informação na área de saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013. *Anais...* Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1458/1459>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

FUJINO, A. *Serviços de informação no processo de cooperação universidade-empresa: proposta de um modelo de mediação institucional para micro e pequenas empresas*. 2000. (Doutorado em Ciência da Comunicação) – USP, ECA, São Paulo, 2000.

GASQUE, K. C. D. Competência em informação: conceitos, características e desafios. *AtoZ*, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 1-5, 2013. Disponível em: <<http://www.atoz.ufpr.br/index.php/atoz/rt/printerFriendly/44/126>>. Acesso em: 13 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. *Letramento informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem*. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2012. Disponível em: <[http://leunb.bce.unb.br/bitstream/handle/123456789/22/Letramento\\_Informacional.pdf?sequence=3](http://leunb.bce.unb.br/bitstream/handle/123456789/22/Letramento_Informacional.pdf?sequence=3)>. Acesso em: 11 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Arcabouço conceitual do letramento informacional. *Ci. Inf.*, Brasília, DF, v. 39, n. 3, p. 83-92, set./dez., 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v39n3/v39n3a07.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2014.

GARCÍA CANCLINI, N. *Diferentes, desiguais e desconectados*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

GIL, A. C. *Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais*. São Paulo: Atlas, 2001

GIORDANO, R.B.; BIOLCHINI, J.C. de A. *Busca e recuperação da informação científica na web: comportamento informacional de profissionais da informação*. In: *CID: R. Ci. Inf. e Doc.*, Ribeirão Preto, v. 3, n.1, p. 125-145, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ibict.br/bitstream/123456789/426/1/Biolchini.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2014.

GNECCO JUNIOR, L. *et al.* Métodos e técnicas de gestão do conhecimento: comunidades de prática. *REUNA*, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 59-80, abr.-jun., 2012. Disponível em: <<http://revistas.una.br/index.php/reuna/article/download/446/485>>. Acesso em: 01 nov. 2014.

GODEIRO, R. B. de C. S.; SERAFIM, A. N. F. O uso do Facebook como ferramenta para promoção de serviços em bibliotecas universitárias. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013, Florianópolis. *Anais...* Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/viewFile/1429/1430>>. Acesso em: 17 jan. 2014.

GOMES, H. F.; SANTOS, R. do R. Bibliotecas universitárias e a mediação da informação no ambiente virtual: informações, atividades e recursos de comunicação disponíveis em sites. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 10., 2009, João Pessoa. *Anais...* Disponível em: <[http://dci2.ccsa.ufpb.br:8080/jspui/bitstream/123456789/432/1/GT%203%20Txt%202-20Henriette\\_Raquel\\_corrigido.pdf](http://dci2.ccsa.ufpb.br:8080/jspui/bitstream/123456789/432/1/GT%203%20Txt%202-20Henriette_Raquel_corrigido.pdf)>. Acesso em: 29 ago. 2012.

GOMES, H. F.; PRUDÊNCIO, D. S.; CONCEIÇÃO, A. V. da. A mediação da informação pelas bibliotecas universitárias: um mapeamento sobre o uso dos dispositivos de comunicação na web. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v. 20, n.3, p. 145-156, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://dptcin.paginas.ufsc.br/files/2012/07/CIN5022-SERVI%C3%87OS-DE-INFORMA%C3%87%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2012.

GONÇALVES, G. de O. O estudo de usuários da Biblioteca Central da Eletrobrás sob a perspectiva da Competência Informacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013. *Anais...* Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1544/1545>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

GOODFELLOW, R.; LEA, M. R. *Literacy in the digital university: critical perspectives on learning, scholarship, and technology*. London: Routledge, 2013.

GUIMARÃES, J. A. C. Estudos curriculares em biblioteconomia no Mercosul: reflexões sobre uma trajetória. In: VALENTIM, M. L. (Org.). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002. p. 49-68

HORTON JUNIOR, F. W. *Overview of information literacy resources worldwide*. Paris: UNESCO, 2013. Disponível em:

<[www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/overview\\_info\\_lit\\_resources.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/overview_info_lit_resources.pdf)>. Acesso em: 13 fev. 2014.

JACOB, N. C. M. *A competência informacional dos estudantes do curso de medicina da Universidade Estadual de Londrina*. 2012. 97 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão da Informação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000181109>>. Acesso em: 13 jun. 2014.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de filosofia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

JULIANI, D. P.; JULIANI, J.P.; SOUZA, J. A. de, BETTIO, R. W. de. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do *Facebook* em uma instituição de ensino superior. *RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação*, Porto Alegre, v. 10, n.3, 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/36434>>. Acesso em: 06 jan. 2015.

KUHLTHAU, C. C. Longitudinal case studies of the information search process of users of libraries. *Library and Information Science Research*, v.10, n.3, p. 257-304, 1988.

\_\_\_\_\_. Student Learning in the Library: What Library Power Say. *International Association of American Librarianship*. v.9. n.1 p. 80-95. 1999.

\_\_\_\_\_. *Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental*. Rio de Janeiro: Autêntica, 2013.

LAPOLLI, J. *Mapeamento de competências: uma ferramenta para a gestão de pessoas utilizando abordagem da teoria geral de sistemas*. 177 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

LAU, J. *Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente*. 2007. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-pt.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2015.

LEITÃO, B. J. M. Avaliação qualitativa e quantitativa numa biblioteca universitária. Rio de Janeiro: Intertexto; Niterói: Interciência, 2005.

LEME, R. *Aplicação prática de gestão de pessoas por competências: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LEMOS, A. B. de L. de. Estado atual da Biblioteconomia no Brasil e a questão da Ciência da Informação. *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, v. 1, n. 1, jan./ jun. 1973.

LEVASSEUR, L.; TARDIF, M. Divisão do trabalho e trabalho técnico nas escolas de sociedades ocidentais. *Educ. Soc.*. 2004, v. 25, n.89, p. 1275-1297. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000400010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000400010)>.  
Acesso em: 11 nov. 2012.

LINS, G. S. *Inclusão do tema competência informacional e os aspectos tecnológicos relacionados, nos currículos de biblioteconomia e ciência da informação*. 2007. xiv, 101 f. Universidade Nacional de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1382/1/Dissertacao\\_2007\\_GreycianeLins.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1382/1/Dissertacao_2007_GreycianeLins.pdf)>.  
Acesso em: 11 dez. 2013.

MACEDO, N. D. de; MODESTO, F. Equivalências: do serviço de referência convencional a novos ambientes de redes digitais em bibliotecas. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*: Nova série, São Paulo, v.1, n.1, p.38-72, jan./jul., 1999.

MANESS, J. M. Teoria da Biblioteca 2.0: Web 2.0 e suas implicações para as bibliotecas. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v. 17, n.1, p. 43-51, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/831/1464>>.  
Acesso em: 11 dez. 2013.

MANIFESTO de Florianópolis sobre a competência em informação e as populações vulneráveis e minoria, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.marilia.unesp.br:8180/bitstream/handle/123456789/231/Manifesto%20Florian%C3%B3polis%20%20Compet%C3%Aancia%20em%20Informa%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 11 mar 2014.

MANIFESTO para Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO. Trad. 1999, versão em português de 2002. Disponível em: <[www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf](http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf)>.  
Acesso em: 02 dez. 2013.

MARTÍNEZ, D. El centro de recursos para el aprendizaje e investigación: un novo modelo de biblioteca para el siglo XXI. *Educación y Biblioteca*, v. 16, n. 144, p. 98–108, nov./dic., 2004.

MATA, M. L. da. *A competência informacional de graduandos de biblioteconomia da região sudeste: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação*. 2009. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

MATA, M. L. da; CAVALCANTE, L. de F. B. O uso de mapas conceituais para a estruturação de programas de competência informacional no âmbito universitário. In: SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: cenários e tendências, 2014, 3, Marília, *Anais...* 1 CD-ROM.

MAZZOTTI, T. Análise retórica e dialética de discursos acerca da educação. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 8, n. 17, p. 1-19, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/178/133>>. Acesso em: 27 maio 2015.

McGARRY, K. *O contexto dinâmico da informação: uma análise introdutória*. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 1999.

MELO, T. M. S. de; RIOS, F. W. S.; FREITAS, G. N. de. A biblioteca universitária e seu papel no desenvolvimento da competência informacional do docente: desafios e novos horizontes. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013. *Anais...* Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1544/1545>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

MIHAILIDIS, P.; COHEN, J. N. Exploring curation as a core competency in digital and media literacy education. *Jime – Journal of Interactive Media in Education*. Disponível em: <<http://www.jime.open.ac.uk/jime/article/viewFile/2013-02/pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2013.

MIRANDA, S. Identificando competências informacionais. *Ciência da informação*, Brasília, v. 33, n. 2, p. 112-122, maio/ago. 2004.

MODESTO, F. *Internet móvel para bibliotecas sem rodinhas nas estantes de seus produtos e serviços*. 2011. Disponível em: <[http://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=618](http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=618)>. Acesso em: 23 nov. 2012.

MORIGI, V. J.; VANZ, S. A. S.; GALDINO, K. O bibliotecário e suas práticas na construção da cidadania. *Rev. ACB*, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 134-147, 2002.

MOTA, F. R. L.; OLIVEIRA, M. Formação e atuação profissional. In: OLIVEIRA, M. (Coord.). *Ciência da Informação e Biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação*. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 97-110.

MUELLER, S. P. M. O ensino de biblioteconomia no Brasil. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 14, n. 1, p. 3-15, jan./ jun. 1985.

NOVELLI, V. A. M.; HOFFMANN, W. A. M.; GRACIOSO, L. de S. Bibliotecas universitárias e a mediação de fontes de informação: tendências atuais. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 2012, 13, Rio de Janeiro, *Anais...* Disponível em: <<http://www.snbu2012.com.br/anais/>>. Acesso em: 02 out. 2012.

OLIVEIRA, D. V. de. De redes sociais a comunidades de prática: um estudo sobre percepção e efetivação de *affordances* no ambiente on-line. *Domínios de lingu@gem*, Uberlândia, v. 6, n. 2, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/19594>>. Acesso em: 02 out. 2014.

OLIVEIRA, H. C. C. de O.; SILVA, M. P.; SANTOS, A. da S. As competências em informação do bibliotecário na atuação em bibliotecas universitárias. In: SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: cenários e tendências, 2014, 3, Marília, *Anais...* 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, M.; CARVALHO, G. F.; SOUZA, G.T. Trajetória histórica do ensino de Biblioteconomia no Brasil. *Informação & Sociedade: Est.*, João Pessoa, v. 19, n. 3, p. 13-24, set./dez. 2009.

O'REILLY, T. *What is Web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software*. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, 2005. Disponível em: <<http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

OWUSU-ANSAH, E. K. Debating definitions of information literacy: enough is enough! *Library review*, v. 54, n. 6, p. 366-374, 2005. Disponível em: <[www.emeraldinsight.com/0024-2535.htm](http://www.emeraldinsight.com/0024-2535.htm)>. Acesso em: 15 mar. 2014.

PAVEY, S. *Transition from school to higher education*. Disponível em: <[www.booksonic.co.uk/facetpublishing/9781856047432.pdf](http://www.booksonic.co.uk/facetpublishing/9781856047432.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2015.

PEREIRA, E. A. J. *O perfil do bibliotecário da área de ciência de saúde de Santa Catarina*. 2005. 121 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <<http://pgcin.paginas.ufsc.br/files/2010/10/PEREIRA-Eliane.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2012.

PERRENOUD, P. *Construir as competências dentro da escola*. Porto alegre: Artmed, 1999.

\_\_\_\_\_. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. – saberes e competência em uma profissão complexa*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, Marilda L. Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Daisy P. (Org.). *Informação e contemporaneidade: perspectivas*. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96.

PINTO, R. R. *O profissional da informação em ciências da saúde: subsídio para o desenvolvimento de cursos de capacitação no Brasil*. 2005. 130 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <[http://files.bvs.br/upload/T/unifesp/2005/Pinto\\_Profissional\\_informacao.pdf](http://files.bvs.br/upload/T/unifesp/2005/Pinto_Profissional_informacao.pdf)>. Acesso em: 11 set. 2012.

RAMOS, M. C. L. Diretrizes para produção do conhecimento em bibliotecas universitárias. 2012. 289 f. Tese (Doutorado) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100781>>. Acesso em: 11 ago. 2014.

RAMOS, M. N. A educação profissional pela Pedagogia das Competências e a superfície dos documentos oficiais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 401-422, set., 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12939.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2014.

RANGANATHAN, S. R. *The five laws of Library Science*. London: Edward Goldston, Ltda.; Madras: Madras Library Association, 1931. Disponível em: <<https://arizona.openrepository.com/arizona/bitstream/10150/105454/4/Chap1.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

RAVACHE, G. Os caminhos da rede. *Revista.br*, São Paulo, v.2, p. 50-53, out. 2010.

RECUERO, R. Rede social. In: SPYER, J. (Org.). *Para entender a internet: noções, práticas e desafios da comunicação em rede*. São Paulo: NãoZero, 2009. p. 25-26. Disponível em: <<http://www.cecm.usp.br/~eris/pub/acad/popular/Para%20entender%20a%20Internet.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2014.

REVEZ, J. A formação de docentes e investigadores e as bibliotecas académicas: um desafio e uma proposta. *Cadernos BAD*, n. 1, p. 155-171, jan.-jun., 2014. Disponível em: <<http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/cadernos/article/view/1041>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

RIBEIRO, G. da R. O bibliotecário e o compartilhamento de saberes e informação no contexto da Avaliação de Tecnologias em Saúde. 123 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação de Tecnologias em Saúde). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <[http://bvssp.icict.fiocruz.br/pdf/25934\\_ribeirogrm.pdf](http://bvssp.icict.fiocruz.br/pdf/25934_ribeirogrm.pdf)>. Acesso em: 15 out. 2014.

RODRIGUES, M. E. F. A articulação ensino-pesquisa como indicador de inovação na formação do profissional da informação. *Liinc em Revista*, v. 7, n. 1, março, 2011, Rio de Janeiro, p. 214-230. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/410/285>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

ROSETTO, M. Competência em informação: uma trajetória de descobertas e pesquisa. In: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. (Orgs.). *Competência em informação: de reflexões às lições aprendidas*. São Paulo: FEBAB, 2013. p. 81-109.

\_\_\_\_\_. Competência em informação e competência científica – um estudo de caso apoiado em construção metodológica qualitativa. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013. *Anais...* Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1510/1511>>. Acesso em: 25 ago.

RUSSO, M.; SOUZA, D. de J. de. Biblioteca escolar brasileira na sociedade da informação: uma parceria proativa entre bibliotecário e pedagogo em prol da aprendizagem, da competência em informação e da quebra de paradigmas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013. *Anais...* Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1241/1242>>. Acesso em: 25 ago. 2014.

SANTANA, J F., SIEBRA, S. A. A competência informacional do docente frente à lacuna da formação inicial didático-pedagógica. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 15, 2014, Belo Horizonte, p. 1515-1532. *Anais...* Disponível em: <<http://enancib2014.eci.ufmg.br/documentos/anais/anais-gt3>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

SANTOS, A.; ANDRADE, A. Bibliotecas universitárias portuguesas no universo da web 2.0. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, v. 15, p. 116 -131. 2. sem. 2010. Número especial. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/16586>>. Acesso em: 15 out. 2012.

SANTOS, C. A. dos. *Análise de instrumentos de avaliação da competência informacional voltados para a educação superior*. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2011. Disponível em: <[http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/santos\\_ca\\_me\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/santos_ca_me_mar.pdf)>. Acesso em: 11 dez. 2012.

SANTOS, J. P. Reflexões sobre currículo e legislação na área da biblioteconomia. *Encontros Bibli*, v. 6, setembro, p. 1-12, 1998.

SANTOS, M. P. dos. *Comunidades de prática e bibliotecas escolares*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares, 2012. Disponível em: <[http://www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=649&fileName=978\\_972\\_742\\_360\\_6.pdf](http://www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=649&fileName=978_972_742_360_6.pdf)>. Acesso em: 01 nov. 2014.

SANTOS, R.; GOMES, H. F.; DUARTE, E. N. O papel da biblioteca universitária como mediadora da informação para construção de conhecimento coletivo. *Datagramazero*, v. 15, n. 2, abr. 2014. Disponível em: <[http://www.datagramazero.org.br/abr14/F\\_I\\_art.htm](http://www.datagramazero.org.br/abr14/F_I_art.htm)>. Acesso em: 29 maio. 2014.

SANTOS, T. F.; BAPTISTA, S. G. *A formação do profissional bibliotecário no ensino superior: o foco no desenvolvimento da competência informacional*. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 12, 2011, Brasília, p. 1902-1914, *Anais...* Brasília: ANCIB, 2011. Disponível em: <<http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/enancibXII/paper/view/698>>. Acesso 13 out. 2013.

SANZ MARTOS, S. Comunidades de práctica virtuales: acceso y uso de contenidos. *RU&SC, Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, v.2, n. 2, nov., 2005, p. 26-35. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78020110>>. Acesso em: 06 jan. 2015.

SCAPECHI, W. *Saberes informacionais na educação superior: um estudo exploratório com estudantes universitários*. 2009. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes Visuais, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <[http://www.pos.eca.usp.br/sites/default/files/File/dissertacoes/2009/2009-me-scapechi\\_wanderson.pdf](http://www.pos.eca.usp.br/sites/default/files/File/dissertacoes/2009/2009-me-scapechi_wanderson.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2012.

SCHUCHTER; L. H.; BRUNO, A. R. Investigando espaços escolares de letramentos: a biblioteca e o laboratório de informática. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 23, n. 42, p. 187-195, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/1040>>. Acesso em 05 jan. 2015.

SHERA, J. H. *The foundations of education for librarianship*. New York: Becker and Hayes, 1972.

SILVA, A. Da aprendizagem colaborativa às comunidades de prática. In: OSÓRIO, A. J.; PINTO, M. M. (Org.). *Infância digital*. Minho: Arca Comum, 2011. Disponível em: <[https://www.academia.edu/341306/Da\\_Aprendizagem\\_Colaborativa\\_%C3%A0s\\_Comunidades\\_de\\_Pr%C3%A1tica](https://www.academia.edu/341306/Da_Aprendizagem_Colaborativa_%C3%A0s_Comunidades_de_Pr%C3%A1tica)>. Acesso em: 06 jan. 2015.

SILVA, E. L. da; LOPES, M. I. A Internet, a mediação e a desintermediação da informação. *DataGramZero: Revista de Ciência da Informação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, abr. 2011. Disponível em: <[http://www.datagramazero.org.br/abr11/F\\_I\\_art.htm](http://www.datagramazero.org.br/abr11/F_I_art.htm)>. Acesso em 13 fev. 2014.

SILVA, F. C. C. da. *Bibliotecários especialistas: guia de especialidades e recursos informacionais*. Brasília: Thesaurus, 2005.

SILVA, W. C. *A miséria da biblioteca escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, A.; FERNÁNDEZ MARCIAL, V. Alfabetização informacional em Portugal: alguns resultados de um projeto de pesquisa. *Brazilian Journal of Information science*, v. 2, n. 1, jan./jun. 2008.

SILVEIRA, L. da; VITORINO, E. V.; SANTOS, R. N. M. dos. Competência informacional em pesquisadores na área da educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, 2013. *Anais...* Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1513/1514>>. Acesso em: 25 ago.

SIMEÃO, E. *et al.* A experiência da organização e participação no evento para a publicação da “Declaração de Maceió”: marco na legitimação da Competência em Informação no Brasil. In: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. (Orgs.). *Competência em informação: de reflexões às lições aprendidas*. São Paulo: FEBAB, 2013. p. 292-306.

SIQUEIRA, I. C. P.; SIQUEIRA, J. C. Information literacy: uma abordagem terminológica. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 13, 2012. *Anais...* Rio de Janeiro: IBICT, Fiocruz, 2012. Disponível em: <[repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/1340](http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/1340)>. Acesso em 13 fev. 2014.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUSA, M. M. de. *A biblioteca universitária como ambiente de aprendizagem no ensino superior*. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes Visuais, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-20102009-153956/pt-br.php>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

SOUZA, F. das C. de. Educação bibliotecária, pesquisa em educação bibliotecária e novas DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) do curso de Biblioteconomia do Brasil. *Informação e Sociedade: Estudos*, v. 12, n. 2, p. 1-12, 2002.

\_\_\_\_\_. *Modernização da biblioteconomia nova no Brasil*. Piracicaba, 1994. Tese (Doutorado em Educação) Centro de Educação da Universidade Estadual de Piracicaba, Piracicaba, 1994.

TARDIF, M.; LEVASSEUR, L. *A divisão do trabalho educativo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TERRAZAS, G. F. *Infotecario*. 2010. Disponível em: <<http://fterrazas.wordpress.com/category/articulos/page/4/>>. Acesso em: 2 jun. 2013.

TETERYCS, T. Bibliotecário de referência como coadjuvante no desenvolvimento do pensamento crítico do discente de graduação. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15, 2008, São Paulo. *Anais...* Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2609.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2013.

TISCAREÑO ARROYO, M. L.; CORTÉS-VERA, J. de J. Competencias informacionales de estudiantes universitarios: una responsabilidad compartida. Una revisión de la literatura em países latinoamericanos de habla hispana. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, v. 37, n. 2, p. 117-126, 2014. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/23259/>>. Acesso em: 10 set. 2014.

URIBE TIRADO, A. La alfabetización informacional en Iberoamérica. *Ibersid*, p. 165-176, 2010.

\_\_\_\_\_. La alfabetización informacional en las bibliotecas universitarias de Brasil: visualización de los niveles de incorporación desde la información publicada en sus sitios Web. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v.17, n.1, p.134-152, jan./mar. 2012.

\_\_\_\_\_. 75 lições aprendidas de programas de competência em informação em universidades da ibero-america: 2009-2013. *REBECIN*, v.1, n. 2, p. 4-18, 2014. Disponível em: <[www.abecin.org.br/revista/index.php/rebecin/issue/view/2/showTOC](http://www.abecin.org.br/revista/index.php/rebecin/issue/view/2/showTOC)>. Acesso em: 02 fev. 2015.

VALIO, E. B.M. Biblioteca escolar: uma visão histórica. *Transinformação*, Campinas, v. 2, n. 1, p. 15-24, jan./abr. 1990.

VARELA, A. *et al.* Sintonia entre o fazer profissional e o atendimento ao usuário: em foco o acesso ao conhecimento. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2011, 12. Brasília. *Anais...* Disponível em: <<http://enancib.ibict.br/index.php/xii/enancibXII/paper/view/745>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

VARELA, A., V.; GUIMARÃES, I. Apreensão e construção do conhecimento científico: descompasso entre necessidades informacionais e pensamento científico. *Liinc em Revista*, v. 2, n. 2, p. 120-133, set. 2006. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm)>. Acesso em: 06 jul. 2014.

VIRGIL, J. A Biblioteca de Babel: uma metáfora para a sociedade da informação. *Revista de Ciência da Informação*, v. 8, n. 4, ago., 2007. Disponível em: <[http://www.dgz.org.br/ago07/Art\\_04.htm](http://www.dgz.org.br/ago07/Art_04.htm)>. Acesso em: 11 ago. 2012.

VIRKUS, S. *Information Literacy in Europe: ten years later*. Tallinn University, 2013. Disponível em: <[http://ecil2013.ilconf.org/wp-content/uploads/2013/11/Virkus\\_ILinEurope.pdf](http://ecil2013.ilconf.org/wp-content/uploads/2013/11/Virkus_ILinEurope.pdf)>. Acesso em: 15 maio 2014.

VITORINO, E.; PIANTOLA, D. Competência informacional: bases históricas e conceituais: construindo significados. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 38, n. 3, p. 130-141, set./dez., 2009.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WEITZEL, S. da R. Os Cursos de Graduação em Biblioteconomia da Escola Centenária da UNIRIO: tradição e inovação. In: ENCUESTRO DE DIRECTORES Y VIII DE DOCENTES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR, 2012, 9. Buenos Aires. *Anais...* Disponível em: <<http://rbm.eubca.edu.uy/sites/default/files/text/Ponencia%2055%20-%20Weitzel,%20Simone.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2014.

\_\_\_\_\_; ELIAS JÚNIOR, A. C.; ACHILLES, D. Letramento informacional e o papel do licenciado em biblioteconomia. In: SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: cenários e tendências, 2014, 3, Marília, *Anais...* 1 CD-ROM.

WELLMAN, B.; GULIA, M. *Net surfers don't ride alone: virtual communities as communities*. Aug., 1997. Disponível em: <<http://groups.chass.utoronto.ca/netlab/wp-content/uploads/2012/05/Net-Surfers-Dont-Ride-Alone-Virtual-Community-as-Community.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2015.

WENGER, E. *Communities of practice: learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press, 1998. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=heBZpgYUKdAC&printsec=frontcover&dq=etienn e+wenger&hl=pt-BR&sa=X&ei=z6GFVP-5DISAgwS1nYLoDA&ved=0CC8QuwUwAA#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 01 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. *Can a community of practice exist only online?* Dec 28, 2011. Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/resources/online-communities-of-practice/>>. Acesso em: 01 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. Uma teoria social da aprendizagem. In: ILLERIS, K. *Teorias contemporâneas da aprendizagem*, Porto Alegre: Penso Editora, 2013. cap. 15, p. 247-257.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W.M. *Cultivating Communities of Practice: a guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Press, 2002. Disponível em: <<http://hbswk.hbs.edu/archive/2855.html>>. Acesso em: 01 nov. 2014.

ZATTAR, M. *O lugar da informação, do conhecimento e da aprendizagem no modelo de inovação aberta*. 2011. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <[http://tede-dep.ibict.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=79](http://tede-dep.ibict.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=79)>. Acesso em: 10 out. 2013.

ZURKOWISK, P. *The information service environment relationships and priorities*. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/?id=ED100391>>. Acesso em 13 fev. 2014.

## ANEXO A - HISTÓRICO DE MENSAGENS DA BIB@MIGOS

Tabela 12: Histórico de mensagens da *BIB@MIGOS*

	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
<b>2014</b>	<u>73</u>	<u>106</u>	<u>115</u>	<u>102</u>	<u>108</u>	<u>100</u>	<u>19</u>					
<b>2013</b>	<u>141</u>	<u>132</u>	<u>285</u>	<u>163</u>	<u>151</u>	<u>107</u>	<u>270</u>	<u>108</u>	<u>98</u>	<u>144</u>	<u>149</u>	<u>60</u>
<b>2012</b>	<u>277</u>	<u>300</u>	<u>513</u>	<u>341</u>	<u>472</u>	<u>420</u>	<u>259</u>	<u>259</u>	<u>242</u>	<u>254</u>	<u>155</u>	<u>102</u>
<b>2011</b>	<u>304</u>	<u>384</u>	<u>445</u>	<u>441</u>	<u>485</u>	<u>327</u>	<u>275</u>	<u>385</u>	<u>406</u>	<u>351</u>	<u>286</u>	<u>202</u>
<b>2010</b>	<u>221</u>	<u>195</u>	<u>589</u>	<u>304</u>	<u>456</u>	<u>295</u>	<u>360</u>	<u>624</u>	<u>369</u>	<u>641</u>	<u>663</u>	<u>272</u>
<b>2009</b>	<u>221</u>	<u>277</u>	<u>272</u>	<u>267</u>	<u>205</u>	<u>206</u>	<u>220</u>	<u>194</u>	<u>265</u>	<u>235</u>	<u>309</u>	<u>134</u>
<b>2008</b>	<u>243</u>	<u>304</u>	<u>384</u>	<u>220</u>	<u>173</u>	<u>249</u>	<u>265</u>	<u>325</u>	<u>294</u>	<u>352</u>	<u>335</u>	<u>212</u>
<b>2007</b>	<u>120</u>	<u>166</u>	<u>242</u>	<u>259</u>	<u>237</u>	<u>186</u>	<u>269</u>	<u>289</u>	<u>253</u>	<u>290</u>	<u>284</u>	<u>236</u>
<b>2006</b>	<u>167</u>	<u>127</u>	<u>311</u>	<u>209</u>	<u>191</u>	<u>214</u>	<u>123</u>	<u>286</u>	<u>199</u>	<u>167</u>	<u>171</u>	<u>194</u>
<b>2005</b>	<u>150</u>	<u>133</u>	<u>223</u>	<u>218</u>	<u>328</u>	<u>309</u>	<u>196</u>	<u>266</u>	<u>211</u>	<u>291</u>	<u>390</u>	<u>164</u>
<b>2004</b>	<u>293</u>	<u>172</u>	<u>260</u>	<u>353</u>	<u>266</u>	<u>300</u>	<u>212</u>	<u>352</u>	<u>238</u>	<u>159</u>	<u>230</u>	<u>161</u>
<b>2003</b>	<u>203</u>	<u>141</u>	<u>200</u>	<u>201</u>	<u>221</u>	<u>204</u>	<u>300</u>	<u>386</u>	<u>323</u>	<u>284</u>	<u>264</u>	<u>228</u>
<b>2002</b>	<u>199</u>	<u>212</u>	<u>267</u>	<u>166</u>	<u>131</u>	<u>80</u>	<u>152</u>	<u>96</u>	<u>128</u>	<u>191</u>	<u>216</u>	<u>92</u>
<b>2001</b>	<u>96</u>	<u>145</u>	<u>203</u>	<u>283</u>	<u>369</u>	<u>139</u>	<u>128</u>	<u>184</u>	<u>124</u>	<u>117</u>	<u>163</u>	<u>92</u>
<b>2000</b>	<u>22</u>	<u>25</u>	<u>36</u>	<u>46</u>	<u>59</u>	<u>129</u>	<u>283</u>	<u>332</u>	<u>242</u>	<u>314</u>	<u>161</u>	<u>81</u>
<b>1999</b>	<u>93</u>	<u>109</u>	<u>120</u>	<u>91</u>	<u>180</u>	<u>116</u>	<u>50</u>	<u>56</u>	<u>19</u>	<u>73</u>	<u>33</u>	<u>31</u>
<b>1998</b>					<u>2</u>	<u>7</u>	<u>19</u>	<u>11</u>	<u>17</u>	<u>59</u>		

Fonte: Bib@migos. Disponível em:

<<https://br.groups.yahoo.com/neo/groups/bibamigos/conversations/messages>>. Acesso em: 5 jul.

2014.

**ANEXO B - EXEMPLO DE PROGRAMA DE CURSO DE BIBLIOTECONOMIA****1º SEMESTRE****INTRODUÇÃO AO CONHECIMENTO CIENTÍFICO E À ÉTICA – 72H**

Esta disciplina possibilita ao aluno a entrada no universo acadêmico através do pensar cientificamente. Para tal, permite que o aluno conheça o pensamento científico, os critérios que o norteiam e o comportamento esperado na vida acadêmica e científica. O curso também possibilita ao aluno construir um objeto de pesquisa e propor perguntas de pesquisa com a capacidade de discernir o conhecimento científico do senso comum. Esta prática desenvolve-se a partir de exercícios estabelecidos dentro e fora de sala de aula sobre definição de tema, recorte do objeto de pesquisa e proposição de perguntas de pesquisa.

**INTRODUÇÃO A PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES HUMANAS – 36H**

A disciplina busca a compreensão das relações humanas por meio do referencial teórico da Psicologia. Aborda o histórico destas relações a partir dos principais conceitos apresentados pela Psicologia Social e pela Psicanálise.

**ANÁLISE TEXTUAL – 46H**

O curso promoverá, ao longo do semestre, o contato sistemático com materiais escritos, preferencialmente referenciais e literários, de forma a propiciar condições para a recepção organizada e crítica do texto, bem como permitir a produção de resumos, resenhas e relatórios. Serão também provocadas situações de fala que favoreçam a utilização, pelos alunos, não só de suas variantes dialetais, como também dos preceitos da chamada norma culta.

Por meio do ambiente Moodle, as ferramentas específicas de aprendizado a distância (EaD) serão utilizadas para permitir análise de outras linguagens tais como charges, filmes, pinturas, animações e arquivos sonoros discursivos; realização de testes interativos e apresentação de trabalhos.

**FUNDAMENTOS DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO – 72H**

A disciplina se volta para o estudo da formação do bibliotecário nos diversos contextos sócio-históricos, levando em conta os requisitos de atuação profissional e de inserção no Mercado de Trabalho. A disciplina também focaliza o estudo dos conceitos fundamentais de Informação, Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação.

**FUNDAMENTOS DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO – 82H (72 H/A PRESENCIAIS, MAIS 10 H/A EAD)**

A disciplina desenvolve uma visão geral sobre os fundamentos das tecnologias da informação e comunicação no contexto dos Serviços de Informação. Apresenta os conceitos básicos de infraestrutura tecnológica no desenvolvimento organizacional e os conceitos essenciais para identificar categorias de tecnologias e apoio básico e fundamental para a implantação de serviços informacionais em tempos de Web 2.0 e redes sociais.

**INTRODUÇÃO AOS SERVIÇOS DE INFORMAÇÃO – 72H**

A disciplina é voltada para apresentação e análise dos diversos tipos de Serviços de Informação, bem como de seus usuários típicos, os recursos informacionais e a infraestrutura, além de produtos e serviços oferecidos. Conta com visitas orientadas, presenciais e virtuais, a fim de treinar a percepção dos alunos na identificação e distinção de cada SI, avaliação de recursos, produtos e serviços.

## **2º Semestre**

### **HISTÓRIA DA PRODUÇÃO DOS REGISTROS DO CONHECIMENTO – 46h**

A disciplina História da Produção dos Registros do Conhecimento se fundamenta na necessidade de introduzir o aluno no conhecimento de um pensamento fundacional para a realização de seus estudos posteriores. Apresenta-se como uma abordagem sintética da história cultural da humanidade através do estudo do processo evolutivo dos elementos essenciais da comunicação humana: a linguagem escrita e seus diversos suportes, os métodos de conservação dos mesmos e as instituições que os armazenaram ao longo do tempo.

### **INGLÊS INSTRUMENTAL – 46h**

O Inglês Instrumental constitui-se em ferramenta de apoio e meio de acesso a múltiplos saberes e aprendizados. Trata-se de importante corpo de conhecimentos que permite diversas oportunidades de leitura, compreensão, interpretação textual, e integração profissional, voltado à área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação.

### **INTRODUÇÃO A ADMINISTRAÇÃO – 72h**

Administração e as competências do administrador. A evolução das teorias administrativas e seus Princípios. O processo decisório e a importância do planejamento. As novas abordagens da administração.

### **INTRODUÇÃO A SOCIOLOGIA – 46h**

A disciplina coloca aos alunos à constituição da Sociologia como ciência moderna, assim como mostra os seus principais conceitos e as relações que estes têm com o cotidiano da vida social e, principalmente, com o cientista da informação na busca de desnaturalizar o senso comum. Para tal, o curso possibilita ao aluno o conhecimento da ciência sociológica e de seus conceitos, através do uso de textos teóricos, além de material didático como filmes e artigos de jornais, que permitem aos alunos observar a teoria sociológica na prática cotidiana.

### **LÓGICA APLICADA – 46h**

A disciplina de lógica propõe dar ao aluno atividades voltadas para a compreensão dos pressupostos básicos da lógica e de seus elementos. As atividades compreenderão leituras de textos de enunciados sobre lógica, linguagem documentária e classificação, bem como exercícios instrumentais que tratem de aspectos formais e de desenvolvimento do raciocínio, envolvendo os fundamentos de cálculo proposicional; tabelas verdade; introdução à teoria de conjuntos para a recuperação da informação.

### **NORMALIZAÇÃO DOCUMENTÁRIA – 46h**

Tratar conceitos básicos da necessidade de normalização. Compreensão do uso das várias normas da ABNT para elaboração de trabalhos acadêmicos. Proporcionar familiaridade com os conceitos dos vários campos dentro da normalização.

### **PRODUÇÃO TEXTUAL – 46h**

A disciplina oferecerá aos alunos condições de aprimoramento de sua expressão escrita, em dois níveis de produção discursiva: dissertando sobre temas relacionados à cultura brasileira, com destaque para a sua expressão artística, e elaborando textos referenciais que os habilitem para as exigências acadêmicas. Além disso, os alunos serão instigados, ao longo do curso, a ler e debater textos preferencialmente referenciais e literários, para a recepção organizada e crítica dos vários níveis do discurso; para tanto, serão utilizados recursos como leitura de obras de ficção, de artigos e de ensaios científicos e literários sobre os quais deverão elaborar resenhas e resumos.

#### **REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA – 72h**

A disciplina trabalha os conhecimentos teóricos e práticos da Representação Descritiva com ênfase nas Regras de Catalogação Anglo-Americanas 2.ed. rev. (AACR2r) com vistas a elaboração de catálogos manuais como canal de comunicação e instrumento de acesso aos registros informacionais.

#### **3º SEMESTRE**

#### **INFORMAÇÃO E SOCIEDADE – 46H**

Esta disciplina se caracteriza como um espaço para o diálogo, a reflexão e o debate em torno das questões políticas e sociais contemporâneas envolvendo os desafios para as áreas de Biblioteconomia e Ciência da Informação.

#### **INDEXAÇÃO E RESUMOS – 46H**

A disciplina apresenta os conceitos e normas relacionadas ao tratamento temático da informação. Demonstra as etapas de leitura, análise e síntese do conteúdo documentário, bem como a teoria, princípios e práticas de indexação, buscando oferecer ao aluno subsídios para a elaboração de índices e resumos documentários.

#### **REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA AUTOMATIZADA – 72H**

A disciplina apresenta as Redes Cooperativas de Catalogação com ênfase na aplicação de Formatos de Intercâmbio Bibliográfico em contexto automatizado. Estuda os critérios e mecanismos do AACR2r e do Formato MARC 21 para controle normalizado dos pontos de acesso de registros bibliográficos e projeta simultaneamente as novas abordagens da catalogação descritiva.

#### **FONTES DE INFORMAÇÃO E PESQUISA – 82H**

Ao longo do semestre os alunos verificarão as diferentes tipologias documentais, sua classificação entre primária, secundária e terciária, assim como a divisão entre literatura branca e literatura cinzenta, a importância da organização desta informação de acordo com as bibliografias até as atuais bases de dados específicas das várias áreas do conhecimento e a recuperação das informações por meio das estratégias de busca utilizando a lógica de busca booleana.

#### **LINGUAGENS DOCUMENTÁRIAS PRÉ-COORDENADAS – 82H**

A disciplina explora, do ponto de vista teórico e operacional, o uso das linguagens documentárias pré-coordenadas na organização e recuperação da informação. Tendo em vista o funcionamento dos sistemas de informação, é abordado o papel das classificações documentárias (CDD e CDU) na organização e localização dos documentos e, também, na relação destas com o Tratamento da Informação.

#### **GESTÃO DE SERVIÇOS DE INFORMAÇÃO I – 72H**

A disciplina promoverá, ao longo do semestre, o contato com as funções administrativas e os principais instrumentos de gestão, consolidando os conceitos apresentados na disciplina de Introdução a Administração e preparando o aluno para os conceitos a serem abordados em Gestão de Serviços de Informação II e Tópicos Avançados em Gestão da Informação e do Conhecimento.

O aluno até o momento teve contato com disciplinas humanistas, técnicas e tecnológicas e, a partir de Gestão de Serviços de Informação I, passa a ter acesso a conceitos de gestão, que complementarão sua formação profissional.

#### **4º Semestre**

##### **LINGUAGENS DOCUMENTÁRIAS PÓS-COORDENADAS – 82h**

A disciplina estuda a elaboração, normalização e uso das linguagens documentárias pós-coordenadas (vocabulário controlado e tesouro), apoiando-se conceitual e metodologicamente na Documentação, Linguística Documentária e Terminologia.

##### **METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA APLICADA AO TCC – 36h**

Compreensão das etapas para a elaboração de uma pesquisa científica e suas principais características. Proporcionar familiaridade com os conceitos que envolvam o estudo do método científico e fornecer embasamento teórico sobre as técnicas e os instrumentos apropriados para coleta e análise de dados. Retratar a importância da comunicação e a divulgação científica.

##### **ESTATÍSTICA APLICADA – 46h**

A disciplina de estatística trata-se de conceitos básicos, dados estatísticos, Distribuição de frequência e Representação Gráfica dos dados estatísticos. Aprofundamento do conhecimento acerca da construção e análise de indicadores sociais, para que os alunos possam utilizá-los de forma correta envolvendo as aplicações de Medidas de Tendência Central: Médias, Mediana, Moda. Aplicação de Medidas Separatrizes: Quartis, Decis, Percentis. Aplicação de Medidas de Dispersão Absoluta: Média, Desvio Padrão e Variância.

##### **GERAÇÃO DE BASES DE DADOS – 46h**

A disciplina está organizada para desenvolver no aluno, as habilidades, competências e capacidade de identificar e compreender os principais conceitos de BD, as relações entre os agentes, e trabalhar a prática do processo de desenvolvimento com aplicação das ferramentas tecnológicas adequadas.

##### **GESTÃO DE SERVIÇOS DE INFORMAÇÃO II – 72h**

A disciplina busca dotar o aluno de competências para a sua formação como bibliotecário gestor de Unidades de Informação, tendo como base teórica a administração sistêmica. Focaliza questões relativas à análise e estruturação de Unidades de Informação, aos processos de trabalho, assim como planeja as necessidades espaciais, visando a qualidade dos serviços e do atendimento.

##### **INTRODUÇÃO A TEORIA DA COMUNICAÇÃO – 46h**

A disciplina apresenta três teorias da Comunicação Social - Informação; Crítica e da Mediação - desenvolvidas ao longo do séc. XX. Objetiva discutir o trabalho do bibliotecário e o conceito de informação em diferentes contextos. As atividades e conteúdos da disciplina confirmam o valor social e cultural do bibliotecário na sociedade

contemporânea, e a sua função de mediador cultural, cujo compromisso, dentre outros, está na construção de uma efetiva democracia.

### **ORGANIZAÇÃO DE RECURSOS ELETRÔNICOS – 82h**

A disciplina pretende trabalhar a nova proposta de modelo de estrutura de registros de informação para o ambiente digital, com vistas à compreensão e crítica entre as características e funções dos distintos processos, instrumentos e produtos de sua representação, que atendam a necessidade e facilitem o acesso dos utilizadores.

### **5º SEMESTRE**

#### **PROJETOS CULTURAIS - 72H**

A disciplina apresenta parâmetros teóricos e práticos que possibilitam ao bibliotecário e profissional da informação intervir em diferentes comunidades e grupos por meio de projetos culturais.

Estuda-se a ação cultural como uma intervenção comunicativa, educativa e artística, considerando o potencial transformador da informação, e o trabalho do bibliotecário como meio para a formação da cidadania. Neste percurso, analisa - se relatos de experiências, pesquisas e projetos de diferentes áreas, assim como avalia-se os desafios e avanços obtidos pelo bibliotecário e bibliotecas nessa específica atividade.

O curso afirma ações de inclusão social e cultural e a importância do espaço público e da arte educação; valoriza a memória cultural, as raízes da cultura brasileira, a preservação do patrimônio público, a educação, a produção e acesso aos diferentes bens simbólicos para o desenvolvimento econômico e político do Brasil, no qual os conflitos sobre gênero, diversidade cultural e étnico-raciais são centrais.

#### **GESTÃO DE ESTOQUES INFORMACIONAIS – 72H**

Aborda questões relativas ao estudo do usuário, o planejamento de uma política de desenvolvimento de coleções, os processos de seleção e aquisição nas suas mais variadas formas e envolvendo desde documentos físicos e digitais, as tendências de cooperação e consórcios e a avaliação sistemática do uso e idade das coleções.

#### **SERVIÇOS DE REFERÊNCIA E INFORMAÇÃO – 72H**

O serviço de referência e informação: origens, conceito, evolução, processos e tendências. O profissional da informação e a relação com os usuários/clientes. O processo de referência. Produtos e serviços de informação: serviços de alerta, DSI, tutoriais, visitas, treinamentos. Serviço de Referência Tradicional x Virtual. Qualidade no Serviço de Referência e Informação. Avaliação de serviços. Design de sistemas centrados no usuário.

#### **AUTOMAÇÃO DE SERVIÇOS DE INFORMAÇÃO – 36H**

A disciplina pretende desenvolver no aluno, as habilidades, competências e capacidade para auxiliá-lo na tomada de decisão nos processos de desenvolvimento de projetos de automação em Bibliotecas, Arquivos e/ou áreas afins, possibilitando uma visão ampla e crítica dos requisitos que compõem um projeto de automação e sua implantação.

#### **INTRODUÇÃO A ORGANIZAÇÃO DE ARQUIVOS – 72H**

Apresentação das diferenças de tratamento dos acervos de: entre arquivos, bibliotecas e centros de documentação; conceitos de arquivos, documentos de arquivo, fundo e coleções; teoria das três idades dos documentos e Tabela de Temporalidade; princípios de avaliação e de organização de arquivos correntes, intermediários e permanentes.

#### **TCC DESENVOLVIMENTO I – 36H**

A disciplina pretende discutir conceitos de pesquisa acadêmica e adequar os temas das pesquisas, coordenando a interface entre orientadores dos TCCs e os grupos discentes de forma a orientar, favorecer e acompanhar o processo de pesquisa e a elaboração formal dos trabalhos, bem como organizar cronograma de atividades para que os prazos sejam cumpridos e os objetivos atingidos.

#### **6º Semestre**

#### **BIBLIOTECAS VIRTUAIS E REPOSITÓRIOS INSTITUCIONAIS – 36h**

Apresentar os principais componentes sociotécnicos utilizados em processos de editoração e publicação de conteúdos digitais no âmbito dos Repositórios e Bibliotecas Digitais, abordando os aspectos teórico-conceituais e técnico-metodológicos para a concepção, desenvolvimento, implantação e gestão de Bibliotecas e Repositórios Digitais.

#### **INTRODUÇÃO A PRESERVAÇÃO E CONSERVAÇÃO DE ACERVOS – 72h**

Através de conceitos básicos, orientar o aluno em sua atuação no campo da preservação e conservação do patrimônio documental e bibliográfico em arquivos e bibliotecas.

#### **MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO, DA LEITURA E DO APRENDIZADO – 72h**

Aborda questões relativas às discussões sobre o conceito de mediação, sua aplicabilidade ao trabalho bibliotecário como mediação da informação e ao fomento de uma prática leitora, como mediação à leitura. Discute aspectos da leitura e apresenta sugestões práticas de realização de atividades de mediação leitora.

#### **TCC DESENVOLVIMENTO II – 36h**

A disciplina pretende discutir conceitos de pesquisa acadêmica e adequar os temas das pesquisas, coordenando a interface entre orientadores dos TCCs e os grupos discentes de forma a orientar, favorecer e acompanhar o processo de pesquisa e a elaboração formal dos trabalhos, bem como organizar um cronograma de atividades para que os prazos sejam cumpridos e os objetivos atingidos.

#### **TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO – 72h**

As novas tecnologias da comunicação: conceituação e aplicação. A Sociedade da Informação e do Conhecimento. O compartilhamento da informação e seu impacto nas relações sociais. Tecnologias Sociais (Blogs e Wikis). A colaboração, a criação do conhecimento e o aprendizado.

#### **TÓPICOS AVANÇADOS EM GESTÃO DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO – 72h**

A disciplina promoverá, ao longo do semestre, o contato dos alunos com temas variados da área como gestão da informação, gestão do conhecimento, inovação, empreendedorismo, consultoria em Ciência da Informação e outros temas da atualidade.

## ANEXO C - DISCIPLINA: INFO EDUCAÇÃO

Carga horária total: 60 h

Tipo: Semestral

Objetivos: Estudo das relações entre aprendizagens informacionais e dispositivos de informação e cultura, tendo em vista processos sociais de apropriação do conhecimento, compreendidos como condição essencial ao protagonismo cultural, em diferentes contextos.

Programa:

1. Informação e Educação: uma nova relação
2. Informação e Significação na Sociedade do Conhecimento
3. Informação, Educação e Cultura na Sociedade do Conhecimento
4. Infoeducação como área de estudos e de ação profissional: saberes e fazeres da contemporaneidade
5. Da Informação em Educação à Infoeducação: histórico
6. Conceitos básicos da Infoeducação: protagonismo cultural e apropriação simbólica; dispositivo de informação e estação do conhecimento
7. Conceitos básicos da Infoeducação: ordem informacional; aprendizagens informacionais; dialogia
8. Conceitos básicos da Infoeducação: metodologia reticular
9. Mediação de informação e Educação: o infoeducador
10. Projetos e Programas de Infoeducação: criação, desenvolvimento e avaliação
11. Estação do Conhecimento: criação e desenvolvimento
12. Estação do Conhecimento: práticas culturais
13. Estação do Conhecimento: avaliação
14. Busca de informação e Significação
15. Redes de Infoeducação

## Bibliografia:

ALAVA, S., ETEVE, C. Médiation documentaire et éducation: note de synthèse. In: Revue Française de Pédagogie, n.127, jan-mar, 1999. p.119-164.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Presidential Committee on Information Literacy. Final report. Chicago: Author, 1989.

BAHKTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo : Martins Fontes, 1995.

BOSI, A. Considerações sobre tempo e informação. Disponível em: [http://www.cidade.usp.br.arquivo/artigos/index0401.php] Acesso em: 25 mar. 2003.

BRUNER, J. Atos de significação. Porto Alegre : Artmed, 1997.

BURKE, P. Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 2003.

BUTLEN, M. COUET, M. DESAILLY, L. Savoir lire avec les BCD Centre Documentaire. Paris : CRDP, Académie de Créteil, 1996.

CHAMPY, P. ; ÉTEVÉ, C. Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. 3.ed. Paris : Retz, 2005. p. 491

CHERCHER pour trouver: l'espace des élèves. [on line] Disponível em: [http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/structur.htm] Acesso em: 15 out. 2003.

CORTELA, M. S. A escola e conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo : Cortez : Instituto Paulo Freire, 1998.

DEMO, P. Educar pela pesquisa. Campinas : Autores Associados, 1998.

FARIA, I.P. Estação Memória: lembrar como projeto. Contribuições ao estudo da mediação cultural. São Paulo, 1999. (dissertação de mestrado apresentada à ECA/USP).

GOZZI, R. M. Oficina de Informação: conhecimento e cultura na educação infantil. São Paulo : 2005. (Dissertação de mestrado apresentada à ECA/USP)

GUERTIN, H. BERNHARD, P. Chercher pour trouver : L'espace des élèves. Outil de recherche d'information . Bulletin des bibliothèques de France, Paris, n.4, p. 85-89, 2003.

HERMÈS: cognition, communication, politique. Le dispositif: entre usage et concept. Paris: CNRS Editions, n.25, 1999. 297p.

JORGE, L. S. Roda de histórias: sons, imagens e movimentos. São Paulo, 1999. (Dissertação de mestrado apresentada à ECA/USP)

KUHLTHAU, C. C. Information skills for an information society: a review of research. Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information Resources, 1987. Disponível em [<http://www.libraryinstruction.com/information-literacy2.html>] Acesso em 1 jul 2003.

LEVY, P. Cibercultura. São Paulo : Ed. 34, 1999.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 6.ed. São Paulo: Cortez; 2002.

OBATA, R. K. Biblioteca interativa: concepção e construção de um serviço de informação em ambiente escolar. São Paulo, 1998. (tese de doutorado apresentada à ECA/USP)

PERRENOUD, P. et al. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre : Artmed, 2002.

PERROTTI, E. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. (no prelo)

PIERUCCINI, I. A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca de informação em Educação. São Paulo, 2004.

SANTOS, V. M. Mediação documentária em ambientes educativos do terceiro setor. São Paulo, 2004. (Dissertação de mestrado apresentada à ECA/USP)

WARZAGER, D. De l'instrumentation á l'investigation. Argos, Paris : Réseau CRDP Académie de Créteil, n. 9, p.43-4, nov. 1992.

**ANEXO D - CURSO DE BACHARELADO EM BIBLIOTECONOMIA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)

Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH

Escola de Biblioteconomia - EB

**CURSO DE BACHARELADO EM BIBLIOTECONOMIA**

Opção do Eixo no 4º período (matutino) e 5º (noturno)

**Eixo I: Biblioteconomia em Memória, Patrimônio e Cultura**

Corpus de conhecimento para o desenvolvimento de atividades biblioteconômicas no âmbito das instituições de memória e cultura visando à educação, referentes à organização, tratamento e gestão de registros do conhecimento e sua disseminação para a sociedade, bem como para a preservação da memória, do patrimônio e da cultura locais e nacionais. Domínio de aplicação: Bibliotecas Nacionais, Estaduais e Municipais, Escolares e bibliotecas cujo objetivo seja o suporte ao estudante e os demais cidadãos para fins de complemento de formação, lazer, socialização etc. Centros de memória, bibliotecas de arquivos, bibliotecas de museus gerais e de outras instituições cujo enfoque seja a reunião de acervos sobre um dado tema, fato ou personagem e que a finalidade seja a preservação e divulgação de conhecimento gerado sobre o ponto focal. Disciplina do Eixo I:

- História e Bibliografia Literárias I
- História e Bibliografia Literárias II
- Informação, Memória e Documento
- Tecnologias de Reprodução e Armazenamento de Documentos
- Sentido e Forma da Produção Artística I
- Políticas de Preservação do Patrimônio Bibliográfico

**Eixo II: Biblioteconomia em Ciência e Tecnologia**

Corpus de conhecimento para o desenvolvimento de atividades biblioteconômicas no âmbito das unidades de informação especializadas no conhecimento técnico, científico, tecnológico, para a inovação e em vista do desenvolvimento de instituições científicas, acadêmicas e industriais. Domínio de aplicação: Bibliotecas especializadas, especiais e universitárias, incluindo-se aí as de pós-graduações, bibliotecas de institutos de pesquisa, empresariais da indústria e dos serviços que envolvam pesquisa científica e tecnológica;

bibliotecas de museus de ciência, centros de documentação e demais unidades de informação cujo enfoque seja, em alguma medida, C&T. Disciplinas do Eixo II:

- Análise da Informação
- Comunicação
- Comunicação Científica
- Filosofia da Ciência e da Tecnologia
- Organização de Conceitos em Linguagens Documentárias
- Técnicas de Recuperação e Disseminação de Informação

### **Eixo III: Biblioteconomia para Gestão da Informação em Organizações**

Corpus de conhecimento para o desenvolvimento de atividades de gestão biblioteconômica no âmbito das unidades de informação de organizações com foco no tratamento da informação e na organização e gestão do conhecimento para corporações produtoras de bens e serviços. Domínio de aplicação: Bibliotecas empresariais e de suporte à atividade comercial, industrial e de serviços da instituição, cujo enfoque seja a gestão da inteligência e do conhecimento e sua consolidação nas organizações. Disciplinas do Eixo III:

- Análise da Informação
- Biblioteconomia Digital
- Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento
- Organização de Conceitos em Linguagens Documentárias
- Redes e Sistemas de Informação
- Técnicas de Recuperação e Disseminação de Informações

Fonte: Disponível em: <[http://www2.unirio.br/unirio/cchs/eb/Eixos\\_divulgacao.pdf](http://www2.unirio.br/unirio/cchs/eb/Eixos_divulgacao.pdf)>. Acesso em: 14 abr. 2014.

## ANEXO E - CINCO NÍVEIS DE ATUAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO

Kuhlthau (1996 apud CAMPELLO 2009, p. 44-45) identificou cinco níveis na prática da educação de usuários:

1. No nível mais elementar, ela ocorre apenas por meio da ação *organizadora* do bibliotecário, quando a biblioteca oferece uma coleção estruturada de recursos, além de instrumentos para seu acesso, representados por ações voltadas para a disponibilização do acervo. Isso significa que o bibliotecário se limita a fornecer instruções para o uso dos recursos bibliográficos, geralmente na forma de folhetos ou textos explicativos, por meio dos quais o aluno pode aprender por conta própria alguns aspectos do funcionamento da biblioteca. O problema é que o usuário é levado a crer que terá suas necessidades informacionais supridas apenas com recursos fornecidos nesse nível, quando, na verdade, o processo de busca e uso de informação é mais complexo.

2. No segundo nível de educação de usuários, o bibliotecário é o *palestrante (lecturer)*, usando, por exemplo, a estratégia de reunir os alunos novatos no início do período letivo para dar explicações genéricas sobre o funcionamento da biblioteca (localização, regulamentos e normas) e sobre os recursos oferecidos. Ocorre, nesse caso, sobrecarga de informações factuais e geralmente superficiais. Não estando relacionada com um problema ou questão de aprendizagem, esse tipo de instrução não constitui experiência significativa para o aluno.

3. No terceiro nível, o bibliotecário é o *instrutor*, prestando esclarecimentos sobre o uso de determinada fonte de informação, geralmente relacionada a um tópico que o professor esteja desenvolvendo em sala de aula, por exemplo, ensinando a usar enciclopédias para elaborar um trabalho de pesquisa. Nesse nível, torna-se necessário um mínimo de planejamento didático, pois a estratégia de aprendizagem envolve mais de um mediador (bibliotecário e professor) e o bibliotecário precisa, pelo menos, estar ciente do assunto a ser abordado para se certificar da existência e da disponibilidade de material bibliográfico adequado.

4. No quarto nível, a educação de usuários tem como objetivo ensinar a localização e o uso de diversas fontes de informação como estratégia para o estudo de determinado tópico do programa. O bibliotecário age como *tutor*, enfatizando os passos a serem seguidos durante a pesquisa e propondo roteiros que servirão posteriormente para a execução de tarefas semelhantes. Nesse nível, a ação do bibliotecário também fica restrita ao ensino da localização das fontes e das etapas da busca, sem se envolver no processo de interpretação. Há maior colaboração com o professor, já que o bibliotecário precisa conhecer o objetivo do projeto e as responsabilidades de ambos devem estar definidas com clareza. Observa-se que, nesses quatro primeiros níveis, a intervenção do bibliotecário se dá de forma limitada, sem interferência em processos mais elaborados de pensamento.

5. No quinto nível, no qual a função do bibliotecário é a de orientador (*counselor*), a educação de usuários envolve mais do que o ensino de identificação e localização de fontes

e de observação de roteiro padronizado de pesquisa. O aluno é orientado no seu processo de aprendizagem a interpretar a informação para responder à questão ou resolver o problema proposto no seu projeto. A complexa dinâmica que caracteriza a aprendizagem é levada em consideração e o apoio adequado para avançar é fornecido na medida da necessidade de cada aluno ou grupo. Estratégias para trabalhar o processo de pesquisa são integradas a estratégias para buscar e usar informação, permitindo ao aluno dominar o processo para futuras aplicações. Nesse nível, o bibliotecário se torna participante ativo na aprendizagem, envolvido nas fases de planejamento, implementação e avaliação do projeto. Assim, a biblioteca alcança o patamar antevisto por Shera e se compromete com a aprendizagem em toda a sua complexidade, mesclando-se as funções do bibliotecário com as do professor, o que traz, como consequência, a exigência de prática interdisciplinar e, ao mesmo tempo, a busca de identidade que preserve a peculiaridade da ação bibliotecária.

Fonte: CAMPELLO, B. S. *Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico*. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em de Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECID-7UUPJY/tesebernadetesantoscampello.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12 ago. 2012.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APRESENTADO AOS BIBLIOTECÁRIOS  
UNIVERSITÁRIOS

Sou doutoranda em educação (UNESA) e bibliotecária da UNIRIO. Estou compondo uma amostra com docentes responsáveis por disciplinas de competência, letramento e habilidades em informação (ou bibliotecários universitários responsáveis por práticas ligadas às competências informacionais dos usuários) para a triangulação dos dados, que permanecerão anônimos tanto quanto a instituição a que pertencem na análise dos resultados. São 6 questões no corpo desta mensagem. Gostaria de contar com a sua colaboração. Estou à disposição para qualquer informação/dúvida sobre o procedimento. Grata pela atenção.

1. Como percebe o relacionamento entre "mediação do bibliotecário" - "Competência em informação" - "papel de educador do bibliotecário"?
2. A prática da Competência em informação está fortemente ligada ao perfil educativo do bibliotecário, ou pode ser destacada dele?
3. Quais habilidades julga necessárias para que o bibliotecário se capacite em Competência em informação e para que capacite os usuários na área?
4. Como vê a questão terminológica da área que admite as seguintes denominações: Competência em informação ou informacional, Letramento informacional, Literacia em (ou da) informação, Infoeducação...?
5. Descreva as atividades de competência informacional desenvolvidas na biblioteca em que atua?
6. Tem algum projeto futuro para desenvolver a atividade?

## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APRESENTADO AOS DOCENTES

Sou doutoranda em educação (UNESA) e bibliotecária da UNIRIO. Estou compondo uma amostra com docentes responsáveis por disciplinas de competência, letramento e habilidades em informação (ou bibliotecários universitários responsáveis por práticas ligadas às competências informacionais dos usuários) para a triangulação dos dados, que permanecerão anônimos tanto quanto a instituição a que pertencem na análise dos resultados. São 5 questões no corpo desta mensagem. Gostaria de contar com a sua colaboração. Estou à disposição para qualquer informação/dúvida sobre o procedimento. Grata pela atenção.

1. Como percebe o relacionamento entre "mediação do bibliotecário" - "Competência em informação" - "papel de educador do bibliotecário"?
2. A prática da Competência em informação está fortemente ligada ao perfil educativo do bibliotecário, ou pode ser destacada dele?
3. Quais habilidades julga necessárias para que o bibliotecário se capacite em Competência em informação e para que capacite os usuários na área?
4. Como vê a questão terminológica da área que admite as seguintes denominações: Competência em informação ou informacional, Letramento informacional, Literacia em (ou da) informação, Infoeducação...?
5. Tem algum projeto futuro para desenvolver a atividade?

APÊNDICE C - QUADROS REPRESENTATIVOS DA DISTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DE BIBLIOTECONOMIA POR REGIÃO<sup>58</sup>

Tabela 13: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Sul

<b>Cursos de Biblioteconomia/Sul</b>		
	Pública	Privada
Paraná	1	1
Santa Catarina	2	
Rio Grande do Sul	2	1
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>2</b>

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 14: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Sudeste

<b>Cursos de Biblioteconomia/Sudeste</b>		
	Pública	Privada
Rio de Janeiro	6	0
Espírito Santo	1	0
Minas Gerais	1	2
São Paulo	4	6
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>8</b>

Fonte: elaboração da autora.

<sup>58</sup> Baseados em dados do e-MEC. Disponível em: <emec.mec.gov.br>. Acesso em: 16 abr. 2014.

Tabela 15: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Norte

<b>Cursos de Biblioteconomia/Norte</b>		
	Pública	Privada
Amapá		
Pará	1	
Roraima		
Rondônia	1	
Amazonas	1	
Acre		
<b>Total</b>	<b>3</b>	

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 16: Distribuição regional Cursos de Biblioteconomia na Região Nordeste

<b>Cursos de Biblioteconomia/Nordeste</b>		
	Pública	Privada
Bahia		1
Sergipe		1
Alagoas		1
Paraíba		1
Rio Grande do		1
Pernambuco		1
Ceará		2
Piauí		1
Maranhão		1
<b>Total</b>		<b>10</b>

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 17: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia na Região Centro-oeste

<b>Cursos de Biblioteconomia/Centrooeste</b>		
	Pública	Privada
Tocantins		
Goiás	1	
Mato Grosso	1	1
Mato Grosso do Sul		1
DF	1	
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>2</b>

Fonte: elaboração da autora.

Tabela 18: Distribuição regional dos Cursos de Biblioteconomia presenciais e a distância

<b>Cursos de Biblioteconomia/Região</b>		
	Presencial	A distância
Sul	7	2
Sudeste	20	3
Nordeste	10	2
Norte	3	
Centrooeste	5	2

Fonte: elaboração da autora.

## APÊNDICE D - GRUPOS COLETADOS NO FACEBOOK

Os nove grupos são: *Letramento informacional*: grupo fechado; 53 membros; sem descrição e objetivo. Tem um arquivo. Este grupo originou tem o mesmo administrador do próximo grupo, iniciado em setembro de 2013; que apresentava uma adequação ao foco da aprendizagem e comportamento. Com isso, suas postagens estiveram interrompidas durante quase todo o primeiro semestre de 2014, pois as discussões migraram para a outra página.

*Grupo de Pesquisa em Aprendizagem, Comportamento e Letramento Informacional*: também denominado *Grupo de Pesquisa Competência Informacional/Letramento Informacional (Educação)*. Grupo fechado, 35 membros, que tem por objetivo “discutir temas relacionados ao comportamento e ao letramento informacional”.

*Grupo de Estudo em Competência Informacional*: grupo aberto, 55 membros, um arquivo. Apresentação. Ligado ao Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal do Ceará. Possui como objetivo estudar, debater e relatar pesquisas em Competência em Informação em todas as questões referentes a esta temática. Possui vínculo com o Projeto de Extensão Literacia: competência informacional nas escolas, coordenado pelos bibliotecários Kleber Lima e Nonato Ribeiro da Biblioteca Universitária da Universidade Federal do Ceará.

*Bibliotecarios*<sup>59</sup>: grupo fechado. Tem 1.216 membros. Tem atividade regular. Não há descrição e/ou apresentação dos objetivos do grupo. Só teve um evento e possui cinco arquivos públicos. A Figura 9 mostra que palavras como “pessoas”, “tradução”, “compartilhar”, “informação” e “vida” têm destaque nesse grupo. Causa certo estranhamento o destaque à palavra “tradução”; porém, há participantes ativos da língua espanhola, que postam utilizando sua língua nativa, o que faz vir abaixo de cada postagem, a mensagem “ver tradução”, o que também justifica a presença de “bibliotecología”. As outras palavras são indicativas de um grupo que compartilha com regularidade livros, música e informações sobre cultura em geral e concursos da área ou afins. Há também alguma participação na área de educação, mas de modo geral, envolve informações gerais de educação ou concursos promovidos por empresas da área. O impacto das tecnologias digitais é perceptível - “online”, “uploads”, “site”, “digital”, “virtual”. Porém, não há explicitamente nada sobre letramento ou competência informacional.

---

<sup>59</sup> Dessa forma, sem acento agudo.





**Figura 10:** Nuvem de *tags* das postagens do grupo Biblioteconomia Rio de Janeiro no *Facebook*, entre janeiro e junho de 2014. Fonte: elaboração da autora.

*Bibliotecários do Brasil*: grupo fechado; com 21 arquivos e 14 eventos; muito ativo. É o maior grupo: 8.158 membros. *Bibliothings* é nome de outra comunidade (grupo de pessoas que é mediado), formada recentemente (2014), e que posta com frequência nesse grupo (o que parece ser também uma boa forma de dar publicidade à sua existência, além da proposta colaborativa de formação de redes). Como é um grupo antigo, tem mesmo destaque na própria área, daí as palavras “biblioteca e biblioteconomia”. A Figura 11 sugere que o grupo tenha uma orientação mais voltada para a cultura, mais “humanista” pelas aparições como “cultura, cultural, escritores, literatura”, mas o “digital” também surge como preocupação. Apesar das postagens sobre leitura, não há presença dos termos “letramento” e “competência”.





**Figura 12:** Nuvem de tags das postagens do grupo Bibliotecários no Facebook, entre janeiro e junho de 2014. Fonte: elaboração da autora.

*Bibliotecando no futuro*: grupo aberto (qualquer membro pode adicionar); é o mais recente; 78 membros. É um grupo pequeno, formado em abril de 2014. A Figura 13 mostra que questões como “inovação”, “tempos” “futuro[s]”, “virtual, digitais, digitar, ler e desconstruir” e a presença de um autor como “Castells”, cujo trabalho é orientado pela cibercultura, já está inscrito objetivamente no seu nome, que tem essa intenção – discutir sobre os novos caminhos da Biblioteconomia. Paradoxalmente, aparecem palavras como “acervo, raro, incunábulo” pela presença de um profissional com trabalho relevante na área de preservação e ativo em várias comunidades. Também sem menção a letramento e competência.





**Figura 14:** Nuvem de *tags* das postagens do grupo Bibliothings no *Facebook*, entre janeiro e junho de 2014.  
Fonte: elaboração