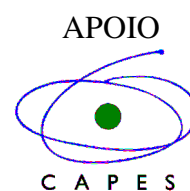


unesp

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

MARTA LEANDRO DA MATA

**A inserção da Competência Informacional nos currículos
dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e nos cursos de
Informação e Documentação na Espanha**



Marília – SP
2014

MARTA LEANDRO DA MATA

A inserção da Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e nos cursos de Informação e Documentação na Espanha

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista / UNESP – Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Ciência da Informação.

Área de concentração: Informação, Tecnologia e Conhecimento

Orientadora: Dra. Helen de Castro Silva Casarin.

Co-orientador: Miguel Ángel Marzal Garcia Quismondo.

Linha de pesquisa: Produção e Organização da Informação.

Marília – SP
2014

Mata, Marta Leandro da
M425i Inserção da Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e de Informação e Documentação na Espanha / Marta Leandro da Mata. – Marília, 2014.
196 f. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2014.

Bibliografia: f. 170-190

Orientador: Helen de Castro Silva Casarin.

1. Competência em informação. 2. Biblioteconomia – Ensino - Brasil. 3. Biblioteconomia – Ensino - Espanha. 4. Currículos. I. Título.

CDD 028.7

MARTA LEANDRO DA MATA

**A inserção da Competência Informacional nos currículos
dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e nos cursos de
Informação e Documentação na Espanha**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, UNESP/
Marília-SP, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Ciência da
Informação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Dra. Helen de Castro Silva Casarin
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Titular: Dr. José Augusto Chaves Guimarães
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Titular: Dra. Bernadete Santos Campello
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Titular: Dra. Elizete Vieira Vitorino
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Titular: Dr. Carlos Cândido de Almeida
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Marília, 24 de março de 2014

À família e aos amigos!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu pai José Antonio da Mata e às minhas irmãs Denise, Debora e Raquel, ao meu irmão Edílson, à minha tia Ilza e aos meus sobrinhos Bruno, Vinicius, Juninho, Vitória, Beatriz, Matheus, Gabriel, Sofia e Clarisse, pelo apoio e paciência.

À minha orientadora Helen de Castro Silva Casarin, por todos os ensinamentos, a atenção e a orientação em todos esses anos de trabalho conjunto e, principalmente, por ter contribuído para minha a formação acadêmica.

Ao meu co-orientador Miguel Ángel Marzal pelos ensinamentos, paciência e auxílio, especialmente, durante o período do Doutorado Sanduíche.

À “Prof. Dra. Bernadete Santos Campello” e ao “Prof. Dr. Carlos Cândido de Almeida” por fazer parte de minha banca de qualificação e de defesa do doutorado, trazendo significativas contribuições.

À “Profª. Dra. Elizete Viera Vitorino” e ao “Prof. Dr. José Augusto Chaves Guimarães” pelas suas valiosas contribuições na defesa de doutorado.

Ao “Prof. Dr. André Luís Onório Coneglian”, “Profª. Dra. Marta Lígia Pomim Valentim” e “Profª. Dra. Ariadne Chlöe Mary Furnival” por aceitarem participar como suplentes da banca de defesa de doutorado.

Aos professores participantes no âmbito brasileiro e espanhol por colaborarem com a presente pesquisa.

Aos professores do curso de Biblioteconomia e da Pós-Graduação em Ciência da Informação, que contribuíram para minha formação acadêmica com suas contribuições teóricas, como exemplo de competência e por meio de viés humanitário, em especial, à Mariângela Spotti Lopes Fujita, à Mariangela Braga Norte e ao Oswaldo Francisco Almeida Júnior.

Aos coordenadores de curso de Biblioteconomia e aos funcionários de departamento da área de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação pela preciosa colaboração no período de coleta de dados da presente pesquisa.

Aos amigos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, André Coneglian, Marli Vítor da Silva, Amanda Sertori, Ana Paula Meneses e Camila Araújo.

À Sara Martínez e à Laura Gómez pela amizade construída e pelo acolhimentos em terras espanholas.

Em especial, aos amigos que sempre estiveram presente, de uma forma ou de outra, em minha vida, só tenho muito a agradecer: Fernando Luiz Vechiato, Maira Cristina Grigoletto, Mariana Lousada, Hércules Paulino, Renato Crivelli, Luciane Beckman Cavalcante, Ana Cristina de Albuquerque, Jefferson Rodrigues Barbosa, Carlos Eduardo Costa, Juliana Moreno, Samara Carvalho, Marcela Machado, Larissa Arraes, Jordana Santos, Fábio Rogério Batista Lima, Letícia Elaine Ferreira, Jean Monteiro, Thiago Vicente Caiado, Paulo Cardoso de Barros, Bil Dalmir, Lorena Freitas, Rafael Mineiro, Pedro Origuela, Lais Landin, Rafael Martins, Thiago Castro, Adair Umberto Simonato Jr., Juliana Laet e Cinthia Falchi.

Aos membros do histórico grupo “Só tem pesquisador”, pela amizade presencial ou, às vezes, virtual: Marcos Paulo de Passos, Hevelyn de Paula Osório, Emanuel Guedson Ferrera Guedes, Noemi Martinho, Tadashi Kleber, Elaine, Lívia Motta de Lara, Lucilene Nunes, Susana de Camargo, Iuri Franco Rizzi, Elaine Aparecida Silva e Cíntia Pacheco.

À Sueli e ao Laerte, proprietários da casa onde morei durante tanto tempo, muito obrigada pelo carinho, paciência, compreensão, auxílio, amizade.

À CAPES pelo financiamento durante a pesquisa.

A todos que direta ou indiretamente participaram da minha vida, no decorrer deste período, e contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.

RESUMO

Atualmente, tem-se focado, no âmbito das pesquisas científicas, a responsabilidade social do bibliotecário em sua atuação frente à sociedade da informação. Nesse contexto, compreende-se que a formação desse profissional deve abarcar conteúdos que enfoquem o seu papel social, sobretudo no que concerne às questões referentes à Competência Informacional, dado que o bibliotecário tem sido apontado como o responsável por promover, implementar e desenvolver programas desta natureza nas instituições de ensino. A presente investigação teve como objetivo analisar como a Competência Informacional e os conteúdos de formação pedagógica têm sido abordados nos cursos Biblioteconomia no Brasil e de Informação e Documentação na Espanha, caracterizando-se como uma pesquisa de cunho exploratório, documental e comparativo, realizando-se a análise dos currículos, dos planos de ensino e de entrevistas com professores que ministram a disciplina acerca do tema. Deste modo, a análise dos resultados foi realizada tanto de forma qualitativa como quantitativa. Como resultados, no Brasil, constatou-se que há 10 disciplinas de Competência Informacional, sendo que sete são de caráter obrigatório e três são optativas; a nomenclatura mais utilizada é *Competência Informacional*. Na Espanha, quatro são optativas e uma de formação básica; há uma normatização quanto ao uso do termo *alfabetização em informação ou alfabetização informacional*. O conteúdo da maioria das disciplinas que abordam o tema inclui o conceito, os programas, os locais de aprendizagem e o papel educacional do bibliotecário, considerando-se que poucos cursos de Biblioteconomia possuem disciplinas de didática ou da área de educação que possibilitam aos alunos compreenderem o sistema de ensino, sua forma de organização, suas teorias de aprendizagem. No âmbito espanhol, não são oferecidas disciplinas da área de educação. Entretanto, os alunos têm a opção de cursá-la como disciplina optativa em outros cursos. Considera-se que alguns cursos de Biblioteconomia e de Informação e Documentação têm voltado seu olhar para a Competência Informacional, com a inserção de disciplinas que abordem a temática em seus currículos. Entretanto, no âmbito espanhol, a maioria destas disciplinas é de caráter optativo, o que contrasta com a realidade do país, uma vez que, existe considerável aceitação acerca do tema por parte da classe bibliotecária e por haver programas desta natureza em variadas instituições de ensino superior. No Brasil, a maioria das disciplinas de Competência Informacional é de caráter obrigatório. Esse fato pode ser considerado um importante avanço nesta área, observando-se que o tema é relativamente recente neste contexto, ainda que poucos cursos a ela tenham aderido até o presente momento. Porém, há outras disciplinas que também citam ou abordam o tema de forma significativa. Desta maneira, acredita-se que a Competência Informacional vem ganhando cada vez mais espaço, tanto no Brasil quanto na Espanha, mesmo que possuam algumas divergências.

Palavras-chave: Competência Informacional. Formação em Biblioteconomia. Disciplina de Competência Informacional. Formação Pedagógica. Brasil. Espanha.

ABSTRACT

Nowadays, scientific researches are focused on the social responsibility of the librarian in his/her action towards the information society. It is understood that the librarian's professional formation should include content that focus on his/her social role, particularly on issues relating to information literacy, as the librarian is appointed as responsible for promoting, developing and implementing such programs in educational institutions. The present research aimed to analyze how the information literacy and pedagogical training content have been covered in Library Science courses in Brazil and for Information and Documentation on Spain, being characterizing itself as an exploratory, documentary and comparative research, in which analysis of curriculum, educational plans and interviews with teachers who teach on the subject discipline are made. Thus, the analysis of the results has been performed both qualitatively and quantitatively. As a result, in Brazil, it was found that there are 10 disciplines of information literacy, seven that are mandatory and three are optional; the nomenclature used is informational competence. In Spain, four are optional and only one in basic training. There is a standardization on the use of the term information literacy or informational literacy. The content of most disciplines that approach the theme includes the concept, programs, places of learning and the educational role of the librarian, considering that few courses in Library Science have didactic disciplines or education that enable students to understand the educational system, its organizational form, its learning theories. In the Spanish context, not disciplines of education are offered. However, students have the option to get their higher education as an elective discipline in other courses. It is considered that some courses of Information Science and Information and Documentation have returned its gaze to the information literacy, including disciplines that address the subject in their curricula. However, under the Spanish program, most of these disciplines have discretionary character, which contrasts with the reality of the country, since there is considerable acceptance of the topic by the librarian class and because there are programs like these in many institutions of higher education. In Brazil, most subjects of information literacy have mandatory character. This fact can be considered an important advance in this area, noting that the topic is relatively recent in this context, even though few courses acceded to it until the present moment. However, there are other disciplines that deal with the theme or address it significantly. Thus, it is believed that the information literacy has been gaining more and more space, both in Brazil and in Spain, even if there are some differences between both programs.

Keywords: Information Literacy. Library Science. Disciplines of Information Literacy. Pedagogical Training. Brazil. Spain.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre as disciplinas escolares dos cursos da BN em 1944 e 1962.....	27
Quadro 2 - Disciplinas troncais da graduação em Biblioteconomia e Documentação	42
Quadro 3 - Disciplinas troncais da Licenciatura em Documentação.....	43
Quadro 4 - Competências específicas da graduação em Informação e Documentação	48
Quadro 5 - Competências transversais.....	49
Quadro 6 - Competências Profissionais Específicas.....	49
Quadro 7 - Conteúdos comuns obrigatórios da Graduação em Informação e Documentação	51
Quadro 8 - Sistema de funcionamento de créditos na graduação.....	52
Quadro 9 - Dimensões da Competência Informacional e digital	83
Quadro 10 - Modelo Big6	84
Quadro 11 - Modelo Information Search Process - ISP	85
Quadro 12 - Conceito de estudo de usuário e serviço de referência	102
Quadro 13 - Subcategorias para análise dos planos de ensino.....	103
Quadro 14 - Conceito de Competência Informacional nos planos de ensino brasileiros.....	108
Quadro 15 - Programas de Competência Informacional nos planos de ensino do Brasil.....	109
Quadro 16 - Indicação dos locais de aplicação de programas de Competência Informacional no Brasil.....	110
Quadro 17 - Formação didática nos planos de ensino do Brasil	110
Quadro 18 - Habilidades informacionais nos planos de ensino do Brasil	111
Quadro 19 - Recursos de Aprendizagem na disciplina de competência informacional.....	112
Quadro 20 - Papel educacional dos bibliotecários em relação à competência informacional.....	113
Quadro 21 - Conceito de educação de usuários	114
Quadro 22 - Programas de educação de usuários	114
Quadro 23 - Indicação dos locais de aplicação de programas de educação de usuários	115
Quadro 24 - Formação didática nos planos de ensino de educação de usuários	115

Quadro 25 - Habilidades informacionais nos planos de ensino de educação de usuários	116
Quadro 26 - Recursos de aprendizagem na educação de usuários	116
Quadro 27 - Papel educacional dos bibliotecários na educação de usuários	117
Quadro 28 - Ementas das disciplinas da área de educação	119
Quadro 29 - Conceito de alfabetização informacional na Espanha	123
Quadro 30 - Programas de alfabetização informacional na Espanha	124
Quadro 31 - Locais de aplicação de programas de alfabetização informacional	125
Quadro 32 - Formação didática nos planos de ensino de alfabetização informacional da Espanha	126
Quadro 33 - Aquisição de habilidades informacionais na Espanha	126
Quadro 34 - Recursos de aprendizagem virtual para programas de ALFIN	127
Quadro 35 - Papel educacional dos bibliotecários em programas de alfabetização Informacional	128
Quadro 36 - Conceito de formação de usuários na Espanha	128
Quadro 37 - Programas de formação de usuários/ alfabetização informacional	129
Quadros 38 - Locais de aplicação de programas de formação de usuários na Espanha	129
Quadro 39 - Habilidades informacionais nos planos de ensino de formação de usuários	130
Quadro 40 - Recursos de aprendizagem na disciplina de formação de usuários	131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABEBD** - Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação
- ACRL** - Association of College and Research Libraries
- ACRL** - Chartered Institute of Library and Information Professionals
- ACTIC** - Acreditación de Competencias en Tecnologías de la Información y Comunicación
- ALA** - American Library Association
- ALFIN** – Alfabetização Informacional
- ANABISAI** - Redes e Serviços de Informação do Setor Acadêmico, Universitário e de Pesquisas
- ANECA** - Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
- ANZIIL** - Australian and New Zealand Institute for Information Literacy
- ASTRI** - Área de Serviços, Tecnologia e Recursos de Informação
- BN** - Biblioteca Nacional
- BNB** - Biblioteca Nacional de Brasília
- CAUL** - Council of Australian University Librarians
- CBBB** - Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação
- CFB** - Conselho Federal de Biblioteconomia
- CI2** - competências informáticas e informacionais
- CILIP** - Chartered Institute of Library and Information Professionals
- CNPq** - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CRAI** - Centro de Recursos de Aprendizagem e Investigação
- CREA** - Centro de Recursos de Ensino e Aprendizagem
- CRUE** - Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas
- DASP** - Departamento Administrativo do Serviço Público
- DSC** - Discurso do Sujeito Coletivo
- EAD** – Educação à distância
- ECTS** - European Credit Transfer System
- EEES** - Espaço Europeu de Educação Superior
- ELSP** - Escola Livre de Sociologia e Política
- ESALQ** - Escola Superior de Agricultura “Luiz Queiróz”
- FEBAB** - Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições

FID - Federação Internacional de Informação e Documentação
FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz
GEBE - Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar
IBBD - Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICICT - Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnologia em Saúde
IFLA - International Federation of Library Associations
ILI-L - Information Literacy Instruction Discussion List
INL - Instituto Nacional do Livro
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
LORU - Lei Orgânica de Reforma Universitária
MEC - Ministério da Educação
MERCOSUL - Mercado Comum do Sul
MIP - Moderno Profissional da Informação
NETI - Núcleo de Estudos da Terceira Idade
PPGCE - Programa de Pós-Graduação em Educação
PUCC - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REBIUN - Red de Bibliotecas Universitarias Españolas
SBU - Sistema de Bibliotecas da Universidade Estadual de Campinas
SCONUL - Society of College, National and University Libraries
SESU - Secretaria de Ensino Superior
SNBU - Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias
TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPB – Universidade Federal de Paraíba
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UNB – Universidade de Brasília
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação e Ciência e Cultura
UNET - Universidade Nacional Experimental do Táchira

UPF - Universitat de Pompeu Fabra

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 FORMAÇÃO DE BIBLIOTECÁRIOS	25
2.1 O ensino de Biblioteconomia no Brasil.....	25
2.2 Formação do bibliotecário na Espanha.....	38
3 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL	54
3.1 A educação de usuários em bibliotecas.....	54
3.2 Abordagem em torno do conceito de Competência Informacional	58
3.3 Ações de Competência Informacional	67
3.4 Competência Informacional e o bibliotecário.....	70
4 A IMPLEMENTAÇÃO DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NAS INSTITUIÇÕES	75
4.1 Programas de Competência Informacional	75
4.2 Implementação de programas de Competência Informacional na Espanha e no Brasil.....	86
4.2.1 Programas de alfabetização informacional no contexto espanhol.....	86
4.2.2 Iniciativas em prol da Competência Informacional no Brasil.....	92
5 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA	98
5.1 Procedimentos de coleta de dados dos currículos e dos planos de ensino	99
5.2 Análise de conteúdo.....	100
5.3 Forma de análise dos resultados coletados por meio dos currículos e planos de ensino	102
5.4 Coleta e forma de análise dos dados das entrevistas	104
6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	107
6.1 Análise dos planos de ensino dos cursos de Biblioteconomia do Brasil.....	107
6.1.1 Competência Informacional	107

6.1.2 Educação de usuários	113
6.1.3 Estudo de usuários.....	117
6.1.4 Serviço de referência	118
6.1.5 Educação	118
6.2 Análise dos planos de ensino dos cursos de Informação e Documentação da Espanha	123
6.2.1 Alfabetização informacional.....	123
6.2.2 Formação de usuários	128
6.3 Apresentação e análise das entrevistas	131
6.3.1 A Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia	131
6.3.2 A inserção da Competência Informacional no curso de Biblioteconomia.....	135
6.3.3 Conteúdos de uma disciplina de Competência Informacional	138
6.3.4 Formação do instrutor	142
6.3.5 Formação didático-pedagógica.....	146
6.3.6 Preparação dos alunos para atuar com a Competência Informacional	151
6.4 Discussão dos Resultados	155
6.4.1 Currículos e planos de ensino.....	155
6.4.2 Entrevistas.....	158
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
REFERÊNCIAS	170
APÊNDICE A	191
APÊNDICE B.....	192
APÊNDICE C	193
APÊNDICE D	194
APÊNDICE E.....	195

1 INTRODUÇÃO

A Competência Informacional enfatiza uma abordagem na aprendizagem, referente aos processos informacionais, que situa os indivíduos como protagonistas na construção do seu saber e na sua aprendizagem ao longo da vida, possibilitando-lhes agregar valor aos conhecimentos adquiridos por meio do emprego de diversas fontes e recursos informacionais, de forma que as utilize para a resolução de problemas no ambiente educacional e em variadas situações nos âmbitos social, político e econômico.

Tal temática surge em meio à sociedade da informação, baseada no crescimento exponencial de informações disponíveis e acessíveis em qualquer espaço, cuja autenticidade, validade e credibilidade devem ser avaliadas constantemente. Soma-se a isso o fato de se viver em uma economia movida pelo rápido desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e pelo valor econômico agregado à informação (BERNHARD, 2002).

Essa nova economia, baseada na informação e nas TIC, traz consigo novos dilemas para a educação, principalmente em relação à formação que vem oferecendo aos seus estudantes. O sistema educacional deve acompanhar as transformações sociais, colocando o aprendiz no centro do processo de aprendizagem e preparando-o para renovar seu conhecimento e para ter condições de viver em uma sociedade em constante mutação. De acordo com Takahashi (2000, p. 7), “[...] é a educação o elemento-chave para a construção de uma sociedade da informação e condição essencial para que pessoas e organizações estejam aptas a lidar com o novo, a criar e, assim, a garantir seu espaço de liberdade e autonomia”.

Demo (2000, p. 40, *grifo do autor*), por sua vez, afirma que “no quadro social, a informação nunca aparece apenas como algo **informativo**, mas como tática de influência privilegiada”. Deste modo, do ponto de vista ideológico, pode-se assumi-la como uma proposta de justificação das relações de poder. Sob essa perspectiva, a informação, ao invés de informar, pode desinformar: corre-se o risco de tomar por informação aquilo que na verdade não passa de manipulação (DEMO, 2000).

De acordo com Machado (2000, p. 1), “[...] a informação é poder, podendo transformar-se em instrumento de libertação ou dominação, alienação ou conscientização, sucesso ou fracasso, progresso ou estagnação, conforme seja utilizada e para quem e como seja direcionada”. Neste sentido, os indivíduos precisam desenvolver sua própria Competência Informacional para lidar com o complexo sistema de informação existente na contemporaneidade.

O desenvolvimento da Competência Informacional pode influenciar significativamente o modo de agir e, conseqüentemente, o modo de intervir dos indivíduos na sociedade, pois, quando a informação é adequadamente apropriada, produz-se conhecimento e modifica-se o estoque mental de saber do indivíduo, propiciando o seu aprimoramento e o bem estar da sociedade em que vive (BARRETO, 2002, p. 70). Assim, possibilita-se a criação de uma cultura informacional que:

[...] permitirá a todos um papel estratégico eficaz de uso da informação em áreas como: cultura, política ou econômica, bem como de desenvolvimento pessoal e do potencial humano, com o objetivo de eliminar o analfabetismo informacional característico de uma sociedade governada pelas tecnologias e com profundas desigualdades sociais. (CAVALCANTE, 2006, p. 49).

A Competência Informacional pode ser desenvolvida em indivíduos de diferentes faixas etárias e variados níveis de formação intelectual por meio de programas durante os períodos de escolarização, desde as séries iniciais do ensino fundamental até o ensino superior. Portanto, ela pode ser integrada ao planejamento educacional, ao currículo e ao plano de ensino.

De acordo com a *Association of College and Research Libraries* (ACRL, 2000), a Competência Informacional é necessária às pessoas de todas as áreas, de todos os níveis educacionais e em todos os ambientes de aprendizagem e trabalho, já que tem por objetivo propiciar a capacitação contínua dos indivíduos, que, ao buscarem os conteúdos informacionais e ampliarem as suas pesquisas, tornam-se mais autônomos e assumem um controle maior sobre o seu próprio processo de aprendizagem.

Considera-se o bibliotecário um dos principais responsáveis por divulgar, às instituições educacionais e ao seu corpo de profissionais, a proposta da Competência Informacional, de modo a promovê-la como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, um fator determinante para possibilitar a implementação de tal proposta é a atuação de profissionais capacitados, isto é, de bibliotecários que, por sua vez, também precisam possuir sua própria Competência Informacional, tanto como indivíduo como quanto profissional, além de saber planejar e ministrar sessões de instrução em programas desta natureza. De acordo com Miranda (2004, p. 119), “[...] educar a si próprios e educar aos outros para a sociedade da informação é um dos grandes desafios para o profissional da informação, e um passo importante para a formação da cultura informacional na sociedade”.

Assim sendo, algumas questões sobre a formação deste profissional devem ser objeto de reflexão: será que os cursos de Biblioteconomia têm contemplado, em suas matrizes curriculares, disciplinas voltadas especificamente para a Competência Informacional? Será que estes cursos estão proporcionando a formação pedagógica necessária para que os bibliotecários possam atuar como educadores/instrutores, por meio de programas de Competência Informacional?

No Brasil, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Campello e Abreu (2005) verificaram a Competência Informacional dos graduandos de Biblioteconomia, aplicando um questionário baseado no modelo de Carol Kuhlthau¹. Foi constatado que os alunos precisaram de apoio do professor, no início do processo de pesquisa, para se preparar para um trabalho independente, embora possuíssem domínio na busca de fontes de informação, tiveram dificuldade em elaborar o texto com suas próprias palavras.

De forma geral, os resultados mostraram que o futuro bibliotecário não se encontra suficientemente preparado para desempenhar o papel de mediador no processo de aprendizagem por meio da busca e do uso de informação. Conforme as autoras, a prática desse processo de pesquisa durante o período de formação profissional constitui uma estratégia didática, em que o processo e não o produto final deve ser enfatizado. Porém, ressalta-se que “as experiências positivas vivenciadas pelos alunos na realização de trabalhos acadêmicos apontam para as vantagens da inclusão do conceito de Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia.” (CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 190).

Em uma análise realizada por Possobon et al. (2005), sobre o nível de competências informacionais de alunos ingressantes de Biblioteconomia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no ano 2004, constatou-se que os alunos não possuíam muita facilidade quanto ao uso da Internet, à busca de itens no catálogo da biblioteca, uma vez que buscavam informações em ferramentas de busca, por exemplo, Google. Nota-se, portanto, que o problema não está em usar estas ferramentas, mas em não utilizar estratégias de busca que permitam filtrar a informação. Neste caso, considera-se que os alunos estão iniciando o curso, de forma a desenvolver as competências específicas da profissão que, conseqüentemente, poderão auxiliá-los a desenvolver sua própria Competência Informacional.

No âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Melo (2008) constatou que os participantes de sua pesquisa de mestrado, alunos de uma turma de graduação em

¹ KUHALTHAU, C. C. **Seeking meaning: a process approach to library and information services.** Norwood, N.J.: Ablex, 1996.

Biblioteconomia, demonstraram um domínio reduzido da habilidade de busca, avaliação e uso da informação, inclusive com relação ao uso de biblioteca, computador e *Internet*.

Carranga (2008), por sua vez, verificou que os graduandos do curso de Biblioteconomia de duas universidades públicas, localizadas em São Paulo e no Paraná, atendem a maioria dos indicadores de desempenho dos padrões da ACRL (2000). Entretanto, possuem dificuldades em relação à busca de informações em base de dados especializadas, elaboração e seleção de estratégias de busca.

O estudo de Nascimento e Beraquet (2009) também verificou o nível de Competência Informacional de alunos ingressantes e de formandos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCC) visando a verificar se a formação oferecida por esta instituição está compatível com os objetivos do projeto pedagógico, bem como comparou os resultados com o modelo de Kuhlthau e com a pesquisa de Campello e Abreu (2005). As autoras notaram que os alunos entram desprovidos de Competência Informacional, contudo, adquirem melhora significativa nestas habilidades, contrapondo os resultados das pesquisas de Campello e Abreu (2005). Apesar dos resultados positivos, foi recomendado que os alunos fossem mais instigados a desenvolver ações como agentes de transformação social.

A pesquisa desenvolvida por Mata (2009) verificou o nível de Competência Informacional de graduandos do último ano do curso de Biblioteconomia dos cursos da Região Sudeste, permitindo realizar uma ampla avaliação diagnóstica dos processos de busca, avaliação e uso ético da informação pelos participantes. Observou-se, assim, que os graduandos possuem domínio de determinados temas, tais como: serviços e produtos oferecidos pelas bibliotecas, processo de busca, avaliação e uso de variadas fontes de informação, direitos autorais, propriedade intelectual e ao copyright. No entanto, possuem debilidades em relação à classificação das fontes de informação, ao uso de fontes especializadas e à normalização documental.

Essas investigações indicam que existem trabalhos sendo realizados a fim de verificar o nível de Competência Informacional dos graduandos de Biblioteconomia, permitindo o aprimoramento de algumas questões em sua formação. Entretanto, tornaram-se evidentes algumas carências em relação à construção de seus conhecimentos acerca destes processos informacionais, que podem ser prejudiciais no que se refere à realização dos fazeres técnicos da profissão (seleção, busca, tratamento, organização, disseminação e recuperação da informação) e ao seu papel pedagógico, por meio de atividades de aprendizagem em programas de Competência Informacional. Ainda assim, cabe ressaltar que os alunos possuem domínio de determinados processos informacionais.

O trabalho de Lins (2007) possui ênfase nos currículos dos cursos de Biblioteconomia, uma vez que, verificou-se a necessidade de inclusão do tema da Competência Informacional e *information technology literacy* nos cursos de Biblioteconomia e ciência da Informação. Para tanto, aplicou-se um questionário estruturado com base no Método Delphi com especialistas da área visando a verificar se realmente existe a necessidade de inclusão da temática nesses currículos. A partir dos resultados, constatou-se que “[...] todos os respondentes sugeriram que as disciplinas ministradas nos cursos de graduação considerem os aspectos da Competência Informacional. Alguns em maior, outros em menor grau, de forma que os conceitos, modelos e a prática do tema possam ser incluídos e adaptados aos planos de ensino.” (p. 80).

A autora ainda aponta que a atuação dos profissionais da informação deve ser de acordo com a teoria e a prática adquirida durante sua formação, de forma que desenvolvam sua própria Competência Informacional através de métodos acadêmicos. Desta maneira, estes devem refletir as características que exijam um posicionamento voltado para o ensino da Competência Informacional pelos profissionais (LINS, 2007).

Neste sentido, na presente pesquisa, partiu-se da tese de que a inserção de uma disciplina de Competência Informacional pode auxiliar os graduandos de Biblioteconomia a compreenderem o significado da Competência Informacional e a serem capazes de desenvolver programas desta natureza em variados tipos de instituições. Para além disso, esses graduandos devem possuir uma disciplina de formação pedagógica que abranja as bases teóricas e conceituais acerca da educação, de suas teorias de aprendizagem, de seus métodos e de suas técnicas, para atuarem como educadores/instrutores nestes programas.

A inserção de uma disciplina deste tipo ficou explícita após a publicação dos *Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura* pelo Ministério da Educação (MEC), obra em que são sugeridos os assuntos que devem ser abordados nos cursos de Biblioteconomia (BRASIL, 2010a, p. 9, *grifo nosso*), a saber: “[...] Serviços de Referência; Comunicação; Formação de Leitores; **Competência em Informação** [...]”.

Algumas declarações internacionais acerca da Competência Informacional também enfatizam a inclusão do tema nos currículos dos referidos cursos: “os planos de estudos das universidades que formam profissionais da informação deveriam integrar conteúdos relacionados à Competência Informacional e às questões pedagógicas necessárias para o seu ensino” (DECLARAÇÃO DE TOLEDO, 2006, p. 2); “as escolas de formação em Biblioteconomia e Ciência da Informação deverão integrar conteúdos relativos à Competência

em Informação nos seus projetos político-pedagógicos” (DECLARAÇÃO DE MACEIÓ, 2011).

De acordo com o exposto, pretendeu-se verificar se a Competência Informacional tem sido um componente curricular dos cursos de Biblioteconomia, do Brasil, e de Informação e Documentação da Espanha. Sendo assim, foi realizado um estudo exploratório, documental e comparativo entre ambos os países.

Na Espanha, a Competência Informacional está mais consolidada, visto que há programas desta natureza sendo realizados nas instituições educacionais e/ou disciplinas de técnicas de busca e uso da informação sendo ministradas por bibliotecários e professores com valor de créditos aos estudantes, bem como existe um consenso quanto às questões conceituais. A Universidade Estadual Paulista (UNESP) e o Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Campus de Marília, São Paulo, tem mantido vínculo com instituições espanholas há alguns anos, dado que a visão humanística apresentada na literatura científica do país tem contribuído, sobremaneira, às pesquisas no âmbito brasileiro. No Brasil, a Competência Informacional tem sido discutida teoricamente por pesquisadores da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação dedicados à temática e algumas iniciativas têm sido implementadas em instituições de ensino.

A partir de um olhar externo sobre como tem sido o desenvolvimento de programas de Competência Informacional e como tem sido integrada a disciplina no que se refere ao tema nos currículos dos cursos de Informação e Documentação de instituições de ensino espanholas, tem-se a oportunidade de agregar significativas visões teóricas e aplicadas da Competência Informacional no Brasil, com vistas a dar respaldo à sua consolidação no país.

Desta forma, a presente pesquisa também busca fornecer subsídios para que os cursos de Biblioteconomia possam adequar-se às mudanças exigidas pela profissão, possibilitando-lhes rever e reformular o conteúdo curricular dos cursos, contribuindo, também, para a fundamentação da temática no Brasil, onde a discussão sobre o tema é relativamente recente². Nesta investigação, buscou-se, ainda, ressaltar os aspectos sociais e educacionais da Biblioteconomia e da Ciência da Informação e sua relação interdisciplinar com a Educação. De acordo com Freire (2006, p. 228), “[...] um dos objetivos da Ciência da Informação seria o de contribuir para a informação se tornar, cada vez mais, um elemento de inclusão social, oferecendo oportunidades de inclusão para pessoas, grupos e nações”.

² As discussões voltadas para a Competência Informacional têm avançado no âmbito brasileiro, portanto, considera-se que está em fase de amadurecimento, contando com seus 14 anos de estudo de estudo até o presente momento.

As ações educacionais realizadas por bibliotecários, sobretudo aquelas voltadas para a Competência Informacional, têm muito a contribuir para o aprendizado dos estudantes no que diz respeito ao universo informacional e aos seus processos, preparando-os para agregar valor aos conhecimentos adquiridos durante sua formação escolar. Sendo assim, os profissionais bibliotecários devem atuar tendo em vista sua responsabilidade social, visando a cooperar para com a formação de cidadãos, conscientes de seus direitos e deveres, e para com a construção da cultura informacional e, conseqüentemente, da sociedade da informação.

O interesse pelo estudo da formação do bibliotecário em relação à Competência Informacional surgiu a partir de uma pesquisa realizada pela autora desta tese de doutoramento durante o seu período de graduação (MATA, 2006), em que trabalhou com a aplicação de um programa de Competência Informacional, com alunos da 5ª série do ensino fundamental, em uma escola estadual da rede pública de ensino na cidade de Marília-SP.

O programa foi dividido em módulos, trabalhando-se com fontes de informação específicas, como livros, periódicos (revistas e jornais) e obras de referência, com vistas à capacitação das seguintes habilidades: identificar, caracterizar e diferenciar os diversos tipos de fontes de informação para a realização da pesquisa escolar e de interesse pessoal; fazer busca em mais de uma fonte de informação para se fazer a pesquisa escolar. Os resultados obtidos demonstraram que os alunos conseguiram adquirir as habilidades informacionais almejadas e, para além disso, a pesquisa empreendida com os alunos contribuiu para estes aprendessem a trabalhar em conjunto.

Por outro lado, este trabalho ainda possibilitou à pesquisadora, também aluna do curso de Biblioteconomia, perceber lacunas em sua formação quanto ao desenvolvimento de competências pedagógicas para planejar, preparar e atuar em sessões de instrução (aulas) como educadora em programas desta natureza ou no desenvolvimento de atividades educacionais voltadas à aprendizagem dos usuários.

Neste sentido, observou-se que os bibliotecários, além de trabalharem com as atividades de organização e tratamento da informação nas unidades de informação, que são próprias da profissão, poderiam dedicar-se aos serviços voltados aos usuários, por exemplo, na implementação de programas de Competência Informacional nas instituições de ensino, já que, estes profissionais possuem um papel fundamental em relação ao ensino acerca do universo informacional e de seus processos, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A partir disso, a pesquisadora deu continuidade ao seu trabalho no mestrado com foco na formação dos bibliotecários, verificando-se a Competência Informacional dos alunos

concluintes dos cursos de Biblioteconomia da Região Sudeste, dado que, para atuar como um bibliotecário-educador, também era necessário que tivessem desenvolvido sua própria Competência Informacional (MATA, 2009).

Com este trabalho, foi possível perceber algumas debilidades e fortalezas em sua formação acadêmica, concluindo-se que as disciplinas de formação específica da profissão propiciam o desenvolvimento de sua própria Competência Informacional. Porém, não preparam, necessariamente, os graduandos para sua atuação em relação aos serviços informacionais voltados para a educação dos usuários/Competência Informacional.

Assim, compreende-se que as disciplinas de formação específica são o núcleo básico da profissão, fundamental para a formação e atuação do bibliotecário, constituindo-se principalmente, de disciplinas da área de análise e representação da informação, como representação descritiva e temática da informação, de forma a permitir a organização, a recuperação e o acesso à informação pelos usuários. Portanto, esta área propicia a formação técnica do bibliotecário.

O domínio das competências específicas da profissão é essencial, para que possam desenvolver sua própria Competência Informacional, exercer as atividades técnicas de organização e tratamento da informação e, a partir disso, ter os conhecimentos necessários para ensinar outras pessoas acerca do funcionamento do universo informacional no que condiz à organização e aos processos informacionais.

O curso de Biblioteconomia também é constituído de disciplinas de formação humanística, como de história, sociologia, filosofia, visando a possibilitar o entendimento de dimensões sociais, políticas e culturais do ambiente em que está inserido, a fim de que ultrapasse os aspectos utilitários imediatos de determinados contextos históricos, conforme sugerido pelo MEC (BRASIL, 2001). Estas disciplinas possibilitam aos graduandos desenvolverem uma visão crítica quanto à organização social e à sua estrutura, tendo-se uma percepção do macro e do micro ambientes.

Existe também um núcleo de formação voltado para os recursos e serviços informacionais, visando a estabelecer a mediação da informação entre o usuário e as fontes de informação, no planejamento dos sistemas e canais de disseminação da informação. Essa área é composta por disciplinas de fontes de informação, serviço de referência e informação, estudo de usuários, mediação da informação, educação de usuários e/ou Competência Informacional.

Assim, na presente pesquisa, as preocupações da autora estão voltadas às questões curriculares dos cursos de Biblioteconomia no que se refere à Competência Informacional e à

formação pedagógica de seus graduandos, visto que existe um núcleo fortalecido quanto à formação tecnicista e um olhar voltado para a formação humanística. Entretanto, um terceiro ponto deve ser enfatizado, isto é, a área de recursos e serviços de informação, de modo a possibilitar, aos futuros bibliotecários, a aquisição de competências e habilidades para exercer sua função de educador junto aos usuários, com o desenvolvimento de atividades educacionais sobre o universo informacional e seus processos.

Objetivo geral

Analisar como a Competência Informacional tem sido abordada nos cursos de Biblioteconomia no Brasil e nos cursos de Informação e Documentação na Espanha.

Objetivos específicos

- a) Identificar a existência de disciplinas de Competência Informacional ou equivalente no currículo dos cursos de Biblioteconomia brasileiros e espanhóis;
- b) Verificar a existência de outras disciplinas da área de recursos e serviços informacionais que abordem o conteúdo de Competência Informacional no currículo dos cursos de Biblioteconomia brasileiros e espanhóis;
- c) Investigar a existência de disciplinas de formação didática e/ou pedagógica nos cursos de Biblioteconomia brasileiros e espanhóis;
- d) Caracterizar o conteúdo contemplado nestas disciplinas por meio dos planos de ensino selecionados;
- e) Levantar a percepção dos professores que ministram disciplinas de Competência Informacional ou equivalente acerca do conteúdo que deve ser abordado e do papel da disciplina na formação do bibliotecário;
- f) Propor conteúdos que devem ser abordados nas disciplinas de Competência Informacional.

Esta pesquisa foi estruturada da seguinte forma: na presente seção, apresenta-se o contexto da pesquisa, o problema, a justificativa e os seus objetivos.

A segunda seção foi constituída pelo histórico do ensino de Biblioteconomia no Brasil e na Espanha, com o objetivo de contextualizar a criação destes cursos até os dias de hoje.

Na terceira seção, apresentam-se os antecedentes da Competência Informacional, como a educação de usuários, conceitos e significados da Competência Informacional, algumas ações em torno da Competência Informacional e a sua relação com a formação dos graduandos de Biblioteconomia.

Já na quarta seção, aborda-se a questão da implementação da Competência Informacional nas instituições, discorre-se sobre os aspectos e elementos necessários para o estabelecimento de programas desta natureza, com base em parâmetros internacionais de associações da área especializados na temática, expondo-se programas resultantes de relatos de experiência de profissionais e pesquisadores.

A quinta seção se refere à abordagem metodológica adotada nesta pesquisa.

Na sexta seção, apresentam-se os resultados da pesquisa, com a análise dos planos de ensino e das entrevistas realizadas com os participantes, bem como a discussão dos resultados.

Na última seção apresentam-se as considerações finais da presente pesquisa.

2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO BIBLIOTECÁRIO

Esta seção aborda a história da formação de bibliotecários no contexto brasileiro e espanhol: os primeiros cursos, a inserção no sistema de ensino superior e o momento presente. Apontam-se as modificações que os cursos sofreram no decorrer do tempo, por conta de mudanças de leis ou de revisões nos currículos, bem como as novas transformações mediante as Diretrizes Curriculares Nacionais e o novo sistema de ensino espanhol, baseado no Espaço Europeu de Ensino Superior.

2.1 O ensino de Biblioteconomia no Brasil

No Brasil, o primeiro curso de Biblioteconomia constituiu-se em 1911, na Biblioteca Nacional (BN), no Rio de Janeiro, sob a direção de Manoel Cícero Peregrino da Silva, que tinha por objetivo sanar as dificuldades existentes nesta instituição quanto à qualificação de pessoal (CASTRO, 2000).

Para ingressar, o candidato³ era submetido a um exame de admissão que exigia saberes universais sobre as áreas de geografia, literatura, história universal, conhecimento da língua portuguesa e domínio dos idiomas francês, inglês e latim. Em 1912, houve desistência dos candidatos inscritos no exame de admissão. Nos três anos posteriores, não houve candidatos ao ingresso no curso. Somente a partir de 1915 houve inscritos, dando início, oficialmente, às suas atividades. (CASTRO, 2000).

O curso apresentava uma visão humanística, baseado no modelo francês da *École de Chartres* de Paris, conservador e enciclopedista, sendo composto pelas disciplinas de Bibliografia, Paleografia, Diplomática, Iconografia e Numismática, divididas entre partes teóricas e práticas, com uma ampla abrangência de conteúdos. Para Santos (1998, p. 1), as disciplinas demonstravam “[...] a visão erudita que os profissionais daquela época deveriam possuir”.

O número de disciplinas que era oferecido correspondia ao número de seções que a BN possuía e as aulas eram ministradas pelos diretores de cada seção (OLIVEIRA; CARVALHO; SOUZA, 2009). Devido ao curso estar estrito ao atendimento das necessidades

³ Os candidatos eram funcionários da própria Biblioteca Nacional.

institucionais da referida instituição, não possuía um planejamento curricular que extrapolasse este ambiente.

Em 1922, o curso da BN foi extinto. Entretanto, no ano anterior, foi iniciado o Curso Técnico no Museu Histórico Nacional que visava a formar profissionais bibliotecários, paleógrafos, arquivistas e arqueólogos para atuarem na BN e no Arquivo Nacional. Tal curso possuiria oito disciplinas e ocorreria nestas três instituições mencionadas. Contudo, a concretização deste plano não foi efetuada.

Em 1931, o curso da BN foi reativado, sendo ministrado em suas dependências e com duração de dois anos, com poucas alterações curriculares, apenas o acréscimo de disciplinas, mantendo o enfoque humanista. A novidade foi em relação à reserva de mercado para os formandos na área, que se refere ao “direito de prevalência para a promoção e preenchimentos dos cargos na instituição [BN], assim como o provimento em repartições federais aos que tivessem obtidos seus certificados de conclusão” (OLIVEIRA, CARVALHO; SOUZA, 2009, p. 15).

Entre os anos de 1942 e 1943, o curso da BN funcionou com regularidade. Todavia, em 1944, sob a gestão de Rodolfo Augusto de Amorim Garcia, por meio do Decreto-Lei 6.440, este sofreu uma ampla e profunda reforma (CASTRO, 2000). A partir deste momento, passou a formar bibliotecários para atuarem em qualquer tipo de biblioteca, promovendo sua atualização e capacitando profissionais para atuarem como auxiliares de biblioteca.

Segundo Castro (2000), foi denominado “Cursos da Biblioteca Nacional”, compreendendo três níveis:

- “Curso Fundamental de Biblioteconomia”, voltado aos bibliotecários auxiliares, composto por quatro disciplinas: organização de bibliotecas, classificação e catalogação, bibliografia e referência e história dos livros e da biblioteca.
- “Curso Superior de Biblioteconomia”, com a finalidade de formar bibliotecários para organizar, administrar e dirigir serviços técnicos inerentes às bibliotecas. A estrutura curricular possuía dois núcleos de disciplinas, as obrigatórias e as optativas. As primeiras obrigatórias eram: organização e administração de bibliotecas, classificação e catalogação e história da literatura. O segundo bloco era formado pelas disciplinas optativas, a saber: noções de paleografia e catalogação de manuscritos raros e preciosos; iconografia e mapotecas; bibliotecas de música; publicações oficiais e seriadas, periódicos; bibliotecas públicas; bibliotecas especializadas e universitárias; bibliotecas infantis e escolares.

- “Cursos Avulsos”, que buscavam atualizar os conhecimentos dos bibliotecários auxiliares, divulgar e promover a homogeneidade básica dos serviços da biblioteca.

Com os Cursos avulsos têm-se o início da formação continuada dos bibliotecários brasileiros. Outro fator importante é que o curso adequou-se ao modelo norte-americano, apresentando um modelo tecnicista, com um currículo composto de disciplinas relacionadas à organização, ao tratamento e à conservação do acervo, tendo suas preocupações voltadas, na maior parte do tempo, ao uso padrões e códigos de catalogação e classificação para preservação do conhecimento produzido. Nesse momento, o curso da BN começa a perder o sentido humanista.

No Rio de Janeiro, no período anterior à reforma da BN, o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) criou um curso de Biblioteconomia de curta duração (seis meses) visando a propiciar atualização aos profissionais que ocupavam cargos de bibliotecário auxiliar e bibliotecário. O curso era composto por disciplinas de caráter técnico, seguindo o modelo adotado em São Paulo, da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), conforme será comentado posteriormente. De acordo com Muller (1985), este curso inspirou a reforma da BN, no ano de 1944.

Em 1962, a BN passou por uma nova reforma, o que implicou a inclusão de novas disciplinas no CSB, bem como a alteração da nomenclatura de algumas, a ampliação do tempo de formação, de dois, para três anos, sendo que nestes, o CFB correspondia ao primeiro ano, e o CSB, ao segundo e ao terceiro. No quadro a seguir, podem-se verificar as principais modificações:

Reforma de 1944	Reforma de 1962
Curso Fundamental de Biblioteconomia	Curso Fundamental de Biblioteconomia
	1º ano
Organização de bibliotecas	Organização e administração de bibliotecas
Classificação e Catalogação	Introdução à Catalogação e Classificação
Bibliografia e Referência	Bibliografia Geral Técnica do Serviço de Referência
História do Livro e das Bibliotecas	História do Livro e das Bibliotecas
Curso Superior de Biblioteconomia	Curso Superior de Biblioteconomia
Disciplinas obrigatórias	2º ano
Organização e administração de bibliotecas	Organização e técnica de documentação
Classificação e Catalogação	Bibliografia especializada
História da literatura	Catalogação e classificação
	Literatura e bibliografia literária
	Introdução à Cultura histórica e sociológica

Continua

Continuação...

Disciplinas optativas	3º ano
Iconografia	Catálogo especializada
Mapotecas	Reprodução de documentos
Noções de Paleografia	Paleografia
Classificação de Manuscritos e de livros raros e preciosos	Introdução à cultura filosófica e artística
Bibliotecas de música	
Publicações oficiais e seriadas; periódicos	
Bibliotecas públicas	
Bibliotecas especializadas e universitárias	
Bibliotecas infantis e escolares	
Cursos Avulsos	Cursos Avulsos
Os cursos avulsos eram determinados pelo diretor da Biblioteca Nacional, mediante proposta do coordenador de curso.	Disciplinas optativas
	Bibliotecas infantis e escolares
	Bibliotecas universitárias
	Iconografia
	Mecanização bibliográfica
	Estabelecimento de textos e edições críticas
	Foto-Documentação
	Artes gráficas
	Cartografia
	Biblioteca de música
	Bibliotecas públicas
	Relações humanas
	Bibliografia aplicada às Ciências
	Bibliografia aplicada à arte
	Bibliografia aplicada às religiões
	Bibliografia aplicada à filosofia
	Bibliotecas especializadas
Disciplinas ou grupos de disciplinas cursadas na Faculdade de Filosofia e ou Instituto Congênere, versando sobre o assunto de interesse para a cultura geral de bibliotecários e documentalistas.	

Quadro 1 - Comparação entre as disciplinas escolares dos cursos da BN em 1944 e 1962

Fonte: Castro (2000, p. 100)

Por meio das disciplinas configuradas na reforma de 1962, observa-se que o curso de Biblioteconomia da BN recebeu forte influência acerca do tema de Documentação devido ao Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD).

Conforme Castro (2000), no Rio de Janeiro, a constituição do campo de Biblioteconomia, no que se refere aos seus aspectos educacionais, esteve atrelada à Biblioteca Nacional. Já em São Paulo, esteve ligada à biblioteca escolar George Alexandre, do Mackenzie e, depois, à biblioteca pública. Em todos estes cursos, a prioridade era o atendimento das necessidades de âmbito interno de instituições específicas, com maior

preocupação em resolver questões organizacionais do que em capacitar pessoal para atuar em qualquer tipo de biblioteca.

O Colégio Mackenzie possuía um ensino centrado na compreensão, influenciado pela moderna pedagogia americana com “ideias revolucionárias”, livre de ensino religioso e de discriminações sociais. Nesta instituição, foi implantado o ensino pragmático de Biblioteconomia, isto é, voltado às atividades de organização técnica da biblioteca (CASTRO, 2000).

Em 1929, Ms. Dorothy Murriel Gropp veio para o Brasil com a finalidade de reorganizar todo o acervo da biblioteca do Mackenzie e introduzir novos processos nos catálogos e na localização de livros nas estantes, bem como para ministrar um Curso Elementar de Biblioteconomia para funcionárias da biblioteca, professores e bibliotecários de outras instituições do Estado (CASTRO, 2000). Este curso teve disciplinas de Catalogação, Classificação e Referência e Organização, tendo duração do período de 1929 a 1935, quando foi encerrado.

Ms. Dorothy também veio com a finalidade de preparar a bibliotecária efetiva do Mackenzie, Adelpha Figueiredo, para fazer um curso de especialização na Universidade de Columbia, nos Estados Unidos. Adelpha conseguiu uma bolsa de estudos oferecida anualmente às mulheres latino-americanas pela *American Association of University Woman*. No período que esteve fora do país, Gropp ficou em encarregada de ocupar seu cargo (MULLER, 1985).

Em 1936, tem-se a criação do curso do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo, fundado por Rubens Borba de Moraes, que ministrava as disciplinas História do Livro e Bibliografia, e contava com a professora Adelpha Silva. R. de Figueiredo, ministrando Classificação e Catalogação. Em 1939, o prefeito da cidade de São Paulo, Prestes Maia, encerra o curso por não considerá-lo útil e viável, apesar dos discursos contrários (CASTRO, 2000).

Em maio de 1940, o curso foi transferido para ELSP junto a suas tendências de ensino e seus professores, como Rubens Borba de Moraes e Adelpha Figueiredo. Sua nova denominação passou a ser Escola de Biblioteconomia, formando neste mesmo ano uma nova turma (SOUZA, 2003).

O curso da ELSP possuía influência da *Columbia University* e recebia ajuda financeira da Fundação Rockefeller para conceder bolsas de estudos a interessados de outros estados. A finalidade era que estas pessoas, ao se formarem, retornassem para seus respectivos estados e auxiliassem na criação/fundação de escolas de Biblioteconomia. Pode-se

observar que a ideia surtiu efeito, com a criação de mais cursos de Biblioteconomia em outros estados e com a ampliação de seu número no estado de São Paulo (SOUZA, 2003).

Na década de 1940, houve uma profusão de escolas de Biblioteconomia no país, bem como mudanças significativas em termos de conteúdos pedagógicos, devido à incorporação do modelo pragmático americano, isto é, houve um predomínio da técnica em detrimento da natureza humanística (CASTRO, 2000).

Em 1942, Bernadete Sinay Neves fundou a Escola de Biblioteconomia na Bahia, depois integrada à Universidade da Bahia. Em 1944, o curso é criado na Faculdade de Filosofia e “Sedes Sapientae” da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que funcionou até o ano de 1960, formando um total de 306 bibliotecários. Em 1945, houve a criação do curso de Biblioteconomia na PUC de Campinas; em 1947, em Porto Alegre; em 1948, surgiu um novo curso em São Paulo chamado Biblioteconomia “Nossa Senhora do Sion”, que funcionou até 1949, formando 22 bibliotecários; no mesmo ano também foi fundado o Curso de Biblioteconomia da Prefeitura Municipal de Recife, incorporado à Universidade Federal de Pernambuco em 1950, o qual já havia formado 17 bibliotecários. Em 1950, foi criado o curso de Minas Gerais, resultante de um convênio entre a Secretaria Estadual de Educação e o Instituto Nacional do Livro (INL), com o qual possuía vínculo direto, porém, foi incorporado à UFMG. Em 1951, houve a constituição do curso de Biblioteconomia do Instituto de Educação de Caetano Campos, em nível de especialização, que teve duração somente até 1952, formando 25 bibliotecários. Já em 1952, surge o curso do Paraná, em Curitiba (SOUZA, 2003).

Nota-se, assim, que a década de 1950 foi marcada pela expansão dos cursos de Biblioteconomia no país, bem como pela luta de bibliotecários para firmarem-se como classe profissional de nível superior (MUELLER, 1985).

Ocorreu, desta maneira, o aparecimento de um total de doze cursos, dos quais sete eram no estado de São Paulo, sendo seis deles situados na capital: “[...] o número de cursos criados no curto espaço de quinze anos é a expressão do esforço dos bibliotecários pela conquista de espaço social e profissional, na medida em que, aparentemente, atendiam ao projeto modernista expansivo do Estado e da elite econômica” (SOUZA, 2003, p. 95).

Por outro lado, “[...] esse movimento de expansão do número de escolas foi, certamente, realizado sem maiores reflexões sobre as suas conseqüências, e, portanto, não levando em conta a sua contribuição para agravar a degradação do modelo de ensino.” (SOUZA, 2003, p. 95). O mesmo autor aponta que, como conseqüência, houve o rápido fechamento de vários cursos devido à baixa qualidade do ensino, a quase inexistência de

pesquisa, à reprodução de currículos importados, à maioria de professores contratados em tempo parcial e à sua baixa qualificação em relação às titulações acadêmicas.

As escolas, até então, não possuíam uma padronização curricular, dificultando a transferência dos alunos de uma escola para outra, por isso, buscava-se uma uniformização dos conteúdos ministrados (OLIVEIRA; CARVALHO; SOUZA, 2009, p. 18).

Outros fatores importantes que aconteceram foram: o surgimento de lideranças fora do eixo Rio-São Paulo, a luta pelo currículo mínimo⁴ e pela regulamentação da profissão e pela incorporação dos cursos e escolas nas universidades, em especial nas federais. Enfatiza-se algo determinante para a área naquele contexto: as escolas e as associações profissionais atuavam praticamente em conjunto, sendo, os professores, os representantes dos movimentos da classe profissional (CASTRO, 2000).

Nesse momento, ocorria a institucionalização da ciência brasileira com a criação de órgãos e institutos para “[...] sistematizar políticas e institucionalizar a produção científica, a fim de fazê-la conhecida no âmbito interno [...]”. Assim, surge o Conselho Nacional de Pesquisa⁵ (CNPq) e seus órgãos subordinados, como o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD)⁶. (CASTRO, 2000, p. 116).

O IBBB influenciou fortemente a constituição do conteúdo dos cursos naquela época, tendo-se uma disciplina nomeada “documentação”, no primeiro currículo mínimo. Também neste período, ocorreram três importantes congressos na área, em 1951, em São Paulo, a Conferência sobre o Desenvolvimento dos Serviços de Bibliotecas Públicas na América Latina, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação e Ciência e Cultura (UNESCO) e pela Organização dos Estados Americanos; em 1953, o primeiro Congresso de Bibliotecas do Distrito Federal promovido pela Biblioteca Municipal do Rio de Janeiro; e em 1954, o primeiro Congresso Brasileiro de Biblioteconomia (MUELLER, 1985).

Foi convocada uma reunião pelo Diretor de Ensino Superior, Dumerval Trigueiro Mendes, com especialistas em Biblioteconomia, para a elaboração de uma proposta de currículo mínimo que deveria ser encaminhada ao Conselho Nacional de Educação. A Comissão foi constituída por Edson Nery da Fonseca, Abner Lellis Vicentini, Nancy

⁴ Compreende-se por currículo mínimo “[...] a relação de matérias (descritas por meio de ementas), cujos conteúdos constituirão o núcleo, o próprio cerne da formação do profissional almejado. Oriundo das estruturas governamentais no âmbito educacional, visa garantir um patamar mínimo para uma dada formação profissional.” (GUIMARÃES, 2002, p. 51) .

⁵ Atualmente, denominado Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

⁶ Atualmente, o IBBB é chamado de Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Wesfallen Correa, Cordelia R. de Cavalcanti, Sulli Bradbeck e Zilda Galhardo de Araújo (CASTRO, 2002).

Na década de 1960, a Lei 4.084, em 30 de junho de 1962, que dispõe acerca da profissão de bibliotecário e regulamenta seu exercício, foi estabelecida, bem como o primeiro currículo mínimo de Biblioteconomia, instituído pelo Conselho Federal de Educação pela Resolução de 16/11/1962. O currículo mínimo passou a ser obrigatório aos cursos a partir de 1963. Ele previa a duração de três anos letivos e era composto pelas seguintes disciplinas:

- 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 (LEMOS, 1973).

Com o reconhecimento do curso de nível superior e com o estabelecimento de um currículo mínimo, foi possível obter maior uniformização no ensino da Biblioteconomia e uma formação cultural mais diversificada do bibliotecário. As escolas poderiam acrescentar outras disciplinas, de modo a formar o currículo pleno⁷. Todavia, a maioria manteve apenas a estrutura curricular mínima exigida. A justificativa seria devido à carência de pessoal docente e à percepção deficiente de todo o espectro de conhecimentos específicos que a Biblioteconomia envolvia (LEMOS, 1973).

A questão da carga horária de 2.025 horas de atividades didáticas, medida de cunho normativo promovida pelo Ministério da Educação, ocasionou um superdimensionamento do conteúdo das disciplinas de ordem técnica, com o intuito de preencher o tempo disponível na maioria dos cursos (LEMOS, 1973). Dessa forma, aumentou a lacuna em relação às disciplinas de cunho social e político, isto é, humanísticas, que deveriam oferecer aos formandos uma visão mais ampla da realidade que vivenciam.

⁷ Por meio do currículo pleno desenvolve-se “[...] a adaptação do currículo mínimo às peculiaridades de cada escola de biblioteconomia, levando em consideração seu contexto social, as peculiaridades regionais e o perfil do profissional almejado.” (GUIMARÃES, 2002, p. 51)

Apesar dos diversos problemas encontrados, a aprovação deste primeiro currículo mínimo e a regulamentação da profissão foram grandes conquistas, cujos resultados são fruto da junção de movimentos profissionais e escolas de Biblioteconomia que ocorreram a partir de eventos da área, como o Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBDD).

Conforme Mota e Oliveira (2008), no período entre 1950 e 1960, ocorreram o surgimento de fortes entidades de classes, como a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB⁸), em 1959, e o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), em 1966, mesmo ano em que é aprovado o primeiro código de ética da área, a Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD), em 1967. Esta última desempenhando papel essencial, promovendo reuniões entre professores de disciplinas afins de várias escolas (MUELLER, 1985; MOTA; OLIVEIRA, 2008).

A década de 1970, marcada pela instabilidade política, mas também pelo acentuado crescimento econômico, impulsionou o desenvolvimento do ensino superior e do campo científico devido à criação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *latu sensu* em vários ramos do conhecimento, inclusive na Biblioteconomia, dando início aos cursos de mestrado. De acordo com Oto (1990, p. 61), “iniciou-se a produção técnico-científica na área, surgindo quatro revistas especializadas. O número de trabalhos publicados em congressos e artigos tendeu a aumentar”.

As associações profissionais mostraram-se fortes e consolidadas, pois realizaram muitas reuniões organizadas pela Associação Brasileira das Escolas de Biblioteconomia e Documentação, que incentivou discussões no que concerne às questões curriculares entre professores de áreas afins, muitas delas ocorrendo concomitantemente com ao CBBDD. A primeira foi um encontro de professores em Belo Horizonte, com a colaboração da Escola de Biblioteconomia da UFMG, que visava a debater este primeiro currículo mínimo. As questões curriculares na área encontram-se ligadas à trajetória desta associação (GUIMARÃES, 2002).

Posteriormente, em 1981, um Grupo de Trabalho liderado pela presidente da ABEBD, com a participação de professores UFMG, USP, UFPB, UFPR, UNB e Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e assessores técnicos da Secretaria de Ensino Superior (SESU) do MEC, apresentou uma proposta da reformulação do currículo mínimo em Biblioteconomia (CARVALHO, 1985, apud GUIMARÃES, 2002).

⁸ Atualmente, designada como Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições.

Em 1982, um novo currículo mínimo é 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”, trazendo novas alterações curriculares, bem como um período mais amplo de duração do curso, de quatro anos (totalizando uma carga horária mínima de 2.500 horas). As matérias foram divididas em três linhas (OLIVEIRA; CARVALHO; SOUZA, 2009):

- **Matérias de fundamentação geral**
 1. Comunicação;
 2. Aspectos sociais, políticos e econômicos do Brasil contemporâneo;
 3. História da Cultura.
- **Matérias instrumentais**
 1. Lógica;
 2. Língua portuguesa e literatura da língua portuguesa;
 3. Língua estrangeira e moderna;
 4. Métodos e técnicas de pesquisa.
- **Matérias de formação profissional**
 1. Informação aplicada à Biblioteconomia;
 2. Produção dos registros do conhecimento;
 3. Formação e desenvolvimento de coleções;
 4. Controle bibliográfico dos registros do conhecimento;
 5. Disseminação da informação;
 6. Administração de bibliotecas.

Segundo Guimarães (2002), quanto à estrutura curricular, ocorreu uma distinção entre matérias de conteúdo específico (formação profissional) e outras com função-base (instrumentais e de fundamentação geral). Souza (2011) aponta que foram inseridas disciplinas da área de administração, de psicologia, de antropologia e de metodologia da pesquisa, retirando a centralidade em torno da catalogação e da classificação. Entretanto, houve a saída de uma disciplina instrumental, a “Evolução do pensamento científico e filosófico”, considerada uma grande perda para a área. Por outro lado, ganhou-se a disciplina de “Lógica”, também importante, mas com enfoque distinto.

Mueller (1985, p. 13) observa que a literatura profissional vinha “[...] conclamando a classe para se reconhecer como um agente social preocupado com o acesso do povo à

informação, à educação e à cultura, com responsabilidades no desenvolvimento da ciência e da técnica, e em todos aspectos da vida nacional e individual [...]”.

Durante este período, houve um considerável aumento dos encontros realizados pela área por meio do CBBB, abrangendo temas mais especializados. Alguns de caráter regional, no entanto, com maior tentativa de convivência entre profissionais, propiciando a troca de conhecimentos e discussões na área (OLIVEIRA; CARVALHO; SOUZA, 2009).

Na década de 1990, houve uma série de discussões problematizadas devido às rápidas transformações que ocorriam, centrando-se no advento das tecnologias de informação e comunicação, na mudança do paradigma do acervo para a informação (VALENTIM, 1995), assim como no que se relaciona à globalização da economia, que estava movimentando vários segmentos de mercado.

Com base nestes fatores, as discussões predominantes na área foram sobre as possíveis mudanças nos fazeres bibliotecários e a ampliação dos seus locais de atuação, iniciando-se uma busca por tentar definir o seu perfil profissional. Compreende-se que é importante atentar-se às mudanças sociais e às suas consequências no mercado de trabalho, porém, o perfil do profissional não deve ser elaborado somente com base neste aspecto.

A ABEBB, por sua vez, organizou grupos regionais para tratar da discussão sobre o perfil destes profissionais, no que tange a competência, habilidades e conhecimentos, levando em consideração sua localização geográfica. Essa associação fazia parte do Programa de II Plano para o desenvolvimento Educativo Regional dos países do MERCOSUL, levando a realização do Encontro de Dirigentes de Escolas Universitárias de Biblioteconomia do MERCOSUL, com uma proposta de harmonização curricular de tais cursos (GUIMARÃES, 2002).

No mesmo momento, surge uma nova denominação para o bibliotecário, “Moderno Profissional da Informação” (MIP), conforme atribuído pela Federação Internacional de Informação e Documentação (FID). No contexto brasileiro, foi trazida pela ABEBB, seguida de vários artigos de Santos (1996), Guimarães (1997), Valentim (2000) e outros profissionais. De acordo com Souza (2009), “se instalou um debate que se estendeu até o fim da década, identificando-se e contrastando os prós e contras da adoção de uma nova designação profissional”.

Nessa década, também se constitui uma nova regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). Segundo Guimarães (2002, p. 62) essas diretrizes enunciavam uma “[...] concepção de ensino baseado em princípios como a flexibilidade curricular, integração

graduação/pós-graduação, integração universidade/comunidade, desenvolvimento de projetos políticos pedagógicos como base para a ação educativa e avaliação global do processo formativo”.

Entre as mudanças, propunha-se a substituição do currículo mínimo por diretrizes curriculares que visavam a orientar os cursos de nível superior, culminado em uma nova discussão para a elaboração do currículo. Por sua vez, em 2001, foram publicadas essas novas diretrizes (BRASIL, 2001) com o objetivo de orientar a formulação do projeto pedagógico do curso, que deve ser constituído pelos seguintes itens: perfil dos formandos, competências e habilidades, conteúdos curriculares, estágios e atividades complementares, estrutura do curso e avaliação institucional. De acordo com Castro (2002, p. 26):

[...] os princípios que norteiam as propostas das Diretrizes Curriculares são a flexibilização na organização dos cursos e a consciência da diversidade/heterogeneidade do conhecimento do aluno, no que se refere tanto à sua formação anterior, quanto aos seus interesses e expectativas em relação aos atuais e futuros exercícios da profissão.

Essas diretrizes oferecem às Escolas maior flexibilidade na elaboração de um novo currículo para o curso, que contemple mais as necessidades regionais e as características contextuais de suas instituições, assim como oferecer maior ênfase ao aluno. Esse aspecto pode ser observado no tópico referente à estrutura do curso, que “[...] deverá ser definida pelo respectivo colegiado, que indicará a modalidades de seriação, de sistema de créditos ou modular.” (BRASIL, 2001).

Na visão de Souza (2002), a partir do DCN, foi superada a organização do currículo centrado em grades disciplinares, substituídas por orientações globais com vários componentes que articulam os projetos educacionais voltados para a formação do bibliotecário. Desta forma, o currículo de cada escola passa a ser encargo da própria instituição, da responsabilidade social e política da categoria profissional supramencionada.

O perfil profissional, muito discutido na década anterior, foi proposto por meio das DCN (BRASIL, 2001, p. 32), com enfoque em uma formação a partir de competências e habilidades, em diversos locais de atuação:

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.

Quanto à atribuição de determinadas competências e habilidades, essas foram distribuídas entre gerais e específicas, a saber:

A) Gerais

- gerar produtos a partir dos conhecimentos adquiridos e divulgá-los;
- formular e executar políticas institucionais;
- elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos;
- utilizar racionalmente os recursos disponíveis;
- desenvolver e utilizar novas tecnologias;
- traduzir as necessidades de indivíduos, grupos e comunidades nas respectivas áreas de atuação;
- desenvolver atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, assessorar, prestar consultoria, realizar perícias e emitir laudos técnicos e pareceres;
- responder a demandas sociais de informação produzidas pelas transformações tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo.

B) Específicas

- Interagir e agregar valor aos 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.

Com relação aos conteúdos curriculares, aponta-se nas DCN que os cursos devem distribuir suas disciplinas entre conteúdos de formação geral e formação específica. Neste sentido, é importante dar ênfase a recomendação do MEC: “os projetos acadêmicos acentuem

a adoção de uma perspectiva humanística na formulação dos conteúdos, conferindo-lhes um sentido social e cultural que ultrapasse os aspectos utilitários mais imediatos sugeridos por determinados itens.” (BRASIL, 2001, p. 33).

Compreende-se, assim, que deve haver maior diálogo da área com conteúdos interdisciplinares, permitindo a obtenção de uma formação com mais densidade humanística, o que propicia ao formando uma visão mais crítica da sociedade e do meio em que está inserido, com capacidade de análise da própria profissão e das instituições em que atua, ao invés de uma formação pautada apenas no tecnicismo, nas mudanças momentâneas e nos interesses das demandas de mercado.

Destaca-se que, durante este período, houve debates acerca das novas formas de armazenamento da informação versus o papel, no que concerne às bibliotecas digitais e virtuais, do crescimento vertiginoso das informações, da difusão e compartilhamento de uma grande quantidade de informações na web social. Em relação à formação educacional, em diversos países, o sistema de ensino está centrado em competências. Essa formação, que tem como foco competências, também ocorreu em países europeus, conforme será apresentado a seguir.

2.2 Formação do bibliotecário na Espanha

As atividades docentes voltadas para a formação de documentalistas na Espanha surgiram nos séculos XIX e XX (MARZAL, 2001), devido a acontecimentos que influíram nos poderes públicos. No ano de 1835, ocorreu a desamortização do clero, realizada por Juan Alvarez de Mendizábal, deixando seus bens culturais, grandes bibliotecas e arquivos, sob o poder da nação. Uma parte das obras precedentes deste processo foi distribuída nas bibliotecas de algumas províncias, requerendo organização e profissionais adequados para o serviço. Por outro lado, em 1836, a Livraria Real se transformou em Biblioteca Nacional, necessitando de profissionais para substituir os antigos funcionários da Casa Real (ORERA ORERA, 2002).

Devido a estes fatores, em 1839, a Real Sociedade Econômica Matritense criou uma Cátedra de Paleografia, com as disciplinas de Arqueologia, Numismática e Paleografia, regulamentada em 1852 e apresentada formalmente nas Cortes pelo Ministro do Fomento, no ano de 1855, com um projeto das Escolas da Antiguidade, o que não teve êxito (GARCÍA EJARQUE, 1974).

Em 1856, foi aberta a Escola de Diplomática, cujo currículo contemplava as seguintes disciplinas: Paleografia Geral, Paleografia Crítica e Literária, Latim da Idade Média, conhecimento dos antigos romances, classificação e ordenação dos arquivos e bibliotecas, história da Espanha na Idade Média, Elementos de Arqueologia e exercícios práticos. As pessoas que faziam este curso tinham o título de Paleógrafo, podendo trabalhar em Arquivos do Reino e nas bibliotecas públicas que possuíam manuscritos. (GARCÍA EJARQUE, 1974). Pouco tempo depois, estes profissionais foram chamados de Arquivistas-Bibliotecários. Este curso teve funcionalidade de 1956 até 1900, isto é, a formação de bibliotecários por esta instituição foi encerrada.

Porém, em 1901, as disciplinas de Bibliologia e de Bibliografia incorporaram-se aos estudos da Faculdade de Filosofia e Letras de Madri. Posteriormente, esta última disciplina foi agregada a várias faculdades de Filosofia e Letras da Espanha. Em 1956, a disciplina teve seu nome alterado para Bibliografia hispânica e metodologia da investigação literária. (MARZAL, 2001). Os estudantes formados nestes cursos poderiam, então, exercer a função de bibliotecários.

Em 1915, o ensino específico da área foi retomado com a criação da Escola Superior de Bibliotecárias pela *Mancomunitat de Catalunya*, coordenada por Eugenio d'Ors, impulsor do movimento bibliotecário catalão, sendo mantida por diferentes instituições públicas e, em seus últimos tempos, pela *Diputación de Barcelona* (DÍEZ CARRERA, 2003). Esta escola tinha como objetivo formar bibliotecárias para atender às bibliotecas populares que haviam sido criadas naquele momento⁹.

A escola estava agregada à Biblioteca de Catalunya, requerendo um exame para ingressar no curso, que tinha duração de três anos. No decorrer do curso, era necessário realizar estágio na mesma instituição como um dos requisitos para obter a formação na área (ORERA ORERA, 2002). Enfatiza-se que Escola Superior de Bibliotecárias era caracterizada pela formação prática, baseada no modelo anglo-saxão, devido à sua orientação ao serviço público. (ABALDI, 1994 apud MARZAL, 2001). O curso mantém-se até os dias de hoje, sendo que está integrado à Faculdade de Biblioteconomia e Documentação da Universidade de Barcelona. Considera-se este como o curso mais antigo da Espanha por sua ininterruptão, mesmo tendo sido mantido por diferentes instituições.

⁹ Destaca-se a criação das bibliotecas populares, que surgiram em decorrência das ideias da Revolução de 1968, chamada La Gloriosa, que defendiam a leitura popular. As bibliotecas populares foram oficializadas por meio do Real Decreto, 10 de janeiro de 1969 (ORERA ORERA, 1994).

Em 1942, cria-se a Escola de Auxiliares de Investigação pelo Conselho Superior de Investigações Científicas. Esta era uma escola feminina que formava as chamadas “laboristas”, para atuarem em laboratórios, e “auxiliares”, para trabalharem em bibliotecas. O estudo era voltado para Biblioteconomia e outras disciplinas específicas, com o objetivo de formar pessoas para trabalharem na Biblioteca Geral do Conselho ou em seus institutos em Madri. Para ingressar nesta escola, era necessário possuir um bacharelado em algum curso de nível superior (ORERA ORERA, 2002).

Em 1952, foi criado o curso de formação técnica para os arquivistas, os bibliotecários e os Arqueólogos na Biblioteca Nacional da Espanha¹⁰. Em 1964, este curso foi denominado de Escola de Biblioteconomia com sede na Biblioteca Nacional. No ano de 1978, passou a ser chamada de Escola de Bibliotecários e era mantida pelo Ministério da Cultura e, em 1980, Centro de Estudos Bibliográficos e Documentários, sendo extinta em 1986.

Neste período de funcionamento, de seis anos, o ensino dividia-se em dois níveis: documentalistas, para licenciados universitários, com duração de dois anos; e para ajudantes de documentação e técnicos superiores (ORERA ORERA, 2002; DÍEZ CARRERA, 2003).

Em 1967, foi criada a Escola de Bibliotecários de Navarra, baseada no modelo da Escola de Barcelona, com três anos de duração. O curso encerra-se em 1977. (ORERA ORERA, 2002).

Orera Orera (2002, p. 171, *tradução nossa*) menciona que:

[...] na medida em que a biblioteca foi tornando-se mais complexa, os conhecimentos profissionais conduziram-se na mesma direção, tornando-se necessário um bibliotecário, com perfil científico e profissional definido, que tivesse a oportunidade de adquirir uma formação adequada para desempenhar suas funções, e a melhor maneira de formá-lo era através de um ensino formal.

Neste sentido, Carrión Gútiez (1981) apresentava vários argumentos a favor da Biblioteconomia como curso de nível superior, entre estes, destaca-se o cunho social da profissão. O exercício da profissão de forma contínua e a possibilidade de promoção social exigem a institucionalização da formação profissional que deve ser recebida, demonstrada e garantida documentalmente (título e/ou diploma). Segundo o autor, com a obtenção do ensino de nível universitário, não se pretende dar meios gerais de participação em uma determinada

¹⁰ Conforme Orera Orera (1994), devido à relação existente entre os arquivos, bibliotecas e centros de documentação, aconselha-se a formação conjunta de arquivistas, de bibliotecários e de documentalistas, o que não significa fusão entre as três profissionais, visto que, possuem objetivos e funções distintas.

cultura (classe social), mas, sim, especializar pessoas em um campo de ações que possuam certo compromisso de pesquisa.

Sob esta perspectiva, um momento considerado crucial na história da formação do bibliotecário na Espanha, é quando o curso de Biblioteconomia e Documentação passa a fazer parte da educação universitária. Por meio do Real Decreto 3104/1978, de 1º de dezembro, foi criado o curso de bacharel em Biblioteconomia e Documentação pelo Ministério da Educação e Ciência (ESPAÑA, 1979).

Quando o curso de Biblioteconomia foi oficializado como ensino superior, seguiu o sistema de funcionamento da época, uma vez que o sistema de ensino era composto por ciclos: o bacharelado¹¹ (primeiro ciclo) e a licenciatura (segundo ciclo). Compunha-se também pelo terceiro ciclo, que era o doutorado, com atuação voltada à pesquisa e à docência.

O primeiro ciclo era constituído por ensino básico e formação geral, direcionado à preparação para o exercício da profissão, composto por três anos, em que o aluno obtinha uma formação mais técnica para atuar em diversos centros de documentação. O segundo ciclo servia para o aprofundamento e especialização na profissão. Este último era considerado um complemento, abrangendo dois anos, e permitia ao aluno atuar em órgãos públicos ou locais que exigiam uma formação mais especializada (ORERA ORERA, 2002).

Quando o curso de Biblioteconomia e Documentação passa a fazer parte do ensino superior, observa-se o crescimento dos cursos de bacharelado no contexto espanhol. Abadal e Miralpeix (1999) mencionam, que até a década de 1990, o cenário da graduação em Biblioteconomia e Documentação na Espanha era de expansão.

Assim, observa-se a criação de cursos em várias cidades: Universidade de Barcelona (1982); Universidade de Granada (1983); Universidade de Salamanca (1982); Universidade de Murcia (1988); Universidade de Zaragoza (1989); Universidade Complutense de Madrid (1990-1991); Universidade Carlos III de Madrid (1990); Universidade de León (1990); Universidade de Alcalá de Henares (1992); Universidade de La Coruña (1996); Universidade de Extremadura (1994); Universidade de Valencia (1996) e Universidade de Vic (1999).

Outro fator marcante nesse cenário foi a aprovação da Lei Orgânica de Reforma Universitária (LORU), em 1983. A primeira consequência foi a modificação dos currículos já existentes e a adequação às diretrizes estabelecidas por parte dos novos. Propicia-se a valorização dos créditos, rompendo com a rigidez dos cursos tradicionais, isto é, era oferecida

¹¹ O Dicionário da *Real Academia Española*, define Diplomatura como: “1. Grado universitario que se obtiene tras realizar determinados estudios de menor duración que la licenciatura. 2. Estudios necesarios para obtener este grado. A partir disso, concluiu-se que o termo mais adequado para a tradução de Diplomatura, para a língua portuguesa, seria graduação, com titulação de bacharelado.

ao aluno maior flexibilidade em seus estudos (SANCHEZ CASABÓN; UBIETO ARTUR, 1994).

Na área de Biblioteconomia e Documentação, o Real Decreto 1497/1987, estabeleceu as diretrizes gerais comuns dos planos de estudo de títulos universitários de caráter oficial, contendo as seguintes mudanças curriculares no primeiro e no segundo ciclo: o ensino dividia-se em disciplinas troncais, obrigatórias, optativas e de livre eleição (ESPANHA, 1987).

As disciplinas troncais deveriam estar presentes em todos os planos de ensino que conduzissem à obtenção de um mesmo título oficial; as obrigatórias eram especificadas por cada instituição e as optativas deveriam ser escolhidas pelos alunos de acordo com as possibilidades oferecidas por cada instituição. Já as disciplinas de livre eleição deveriam ser escolhidas pelos estudantes, sendo que eram oferecidas pela própria universidade ou por outras com esta conveniada (ORERA ORERA, 2002).

As disciplinas obrigatórias e optativas deveriam ser elaboradas pelas universidades que ofereciam o curso, e as disciplinas troncais não se tornavam obstáculos para que os cursos seguissem as tendências segundo suas especialidades, ou seja, não impediam o aprofundamento em determinados assuntos ou temas de interesse, conforme as necessidades locais (MARZAL, 2001). As disciplinas de livre eleição (chamadas no Brasil de eletivas) rompem os limites circunscritos a cada curso, tentando ofertar aos estudantes um campo mais amplo de matérias, propiciando flexibilidade e especialização (SANCHEZ CASABÓN; UBIETO ARTUR, 1994).

Os resultados dessa reforma e da proposta realizada pelos professores em Ciências da Documentação foi apresentado ao Conselho de Universidades, gerando as Diretrizes Gerais dos currículos da graduação em Biblioteconomia e Documentação, aprovadas pelo Real Decreto 1422/1991 de 30 de agosto (ESPANHA, 1991). Nesta proposta, as disciplinas troncais eram:

Disciplinas	Créditos
Análise e linguagem documentária	20
Arquivística	10
Bibliografia e Fontes de Informação	10
Biblioteconomia	10
Documentação Geral	10
Técnicas historiográficas	6
Tecnologias da informação	15
Estágio	10

Quadro 2 - Disciplinas troncais da graduação em Biblioteconomia e Documentação

Fonte: Espanha (1991) e Marzal (2001).

No Real Decreto (ESPANHA, 1991), encontra-se um quadro de disciplinas troncais que contém a ementa, a quantidade de créditos que deve ser cumprida e a sua carga horária teórica e prática. Obtêm-se também as áreas do conhecimento em que as disciplinas estão incluídas, que são, em sua maioria, da área de Biblioteconomia e Documentação, como também em Linguagens e Sistemas Informáticos.

Posteriormente, por meio do Real Decreto 912/ 1992, de 17 de julho, que estabeleceu o título universitário de Licenciatura em Documentação e as Diretrizes Gerais para o desenvolvimento do currículo (ESPANHA, 1992), propiciou-se novamente a expansão da área, com a abertura de cursos de Licenciatura no país. De acordo com Orera Orera (2002), a formação universitária dos documentalistas tornou-se completa com o aparecimento da Licenciatura.

Esta licenciatura configurava-se como estudos de segundo ciclo, estruturada em dois anos e com carga letiva igual ou superior a 120 créditos, com a seguinte carga de disciplinas troncais:

DISCIPLINAS	CRÉDITOS
Técnicas de indexação e resumo em documentação científica	8
Sistemas informáticos	5
Sistemas de representação e processamento automático da informação	8
Planejamento e avaliação de sistemas de Informação e Documentação	6
Estatística	6
Administração de recursos em unidades de informação	8

Quadro 3 - Disciplinas troncais da Licenciatura em Documentação

Fonte: Marzal (2001, p. 29, *tradução nossa*).

Por meio da licenciatura, buscava-se formar profissionais especializados em técnicas documentais, todavia, um requisito era a formação acadêmica em uma área de conhecimento. Inicialmente, um diplomado formado em qualquer bacharelado de três anos poderia fazer a licenciatura em documentação, porém, com a pressão exercida por formados na área e de associações profissionais, estipulou-se que os estudantes que não possuíam diploma em Biblioteconomia deveriam realizar um curso complementar de 40 ou 45 créditos, com o objetivo de prepará-los para a sua inserção nesta área de conhecimento (MARZAL, 2001).

Observa-se que nem todas as universidades que ofereciam o bacharelado em Biblioteconomia ofereciam a licenciatura e vice-versa. A licenciatura em Documentação possibilitou uma formação mais completa aos graduados na área, bem como a sua expansão, pois “o aparecimento do título de Licenciatura em Documentação abriu caminho para a

existência do doutorado [...]” que, por sua vez, era considerado o terceiro ciclo (ORERA ORERA, 2002, p. 182).

No entanto, novas mudanças ocorreriam no sistema de ensino superior, visto que o sistema educacional dos países europeus recebeu grandes impulsos para mudar seu modo de funcionamento visando ao desenvolvimento de um Espaço Europeu de Educação Superior (EEES), a fim de permitir o reconhecimento de titulações de nível superior oferecidas por diversos países, assegurando aos estudantes uma formação e sua integração em um mercado de trabalho unificado (ANECA, 2004).

A partir de encontros entre Ministros da Educação de países da União Europeia, foram sendo firmados acordos em relação à educação, que culminaram na publicação de várias Declarações, bem como adequações na forma de organização do sistema de ensino superior em toda a Europa.

Primeiramente, foi publicada a Declaração de Sorbona (1998), que apontava o papel das universidades no desenvolvimento das dimensões culturais europeias, insistindo na criação de um espaço europeu de ensino superior como meio privilegiado de fomentar a mobilidade, a empregabilidade dos cidadãos e o desenvolvimento cultural deste continente.

Já a Declaração de Bolonha (1999) ressaltava a importância de um desenvolvimento harmônico de um Espaço Europeu de Ensino Superior, impulsionando uma transformação para que este plano fosse consolidado. Nesta declaração, apontavam-se seis objetivos de suma importância, a saber:

- A adoção de um sistema facilmente legível e comparável de titulações mediante a implantação de um suplemento ao diploma;
- A adoção de um sistema baseado em dois ciclos principais, graduação e pós-graduação;
- O estabelecimento de um sistema de créditos como o *European Credit Transfer System – ECTS*;
- A promoção da cooperação europeia para assegurar um nível de qualidade para o desenvolvimento de critérios e metodologias comparáveis;
- A promoção de uma dimensão europeia na educação superior com particular ênfase no desenvolvimento curricular;
- Promoção da mobilidade e remoção de obstáculos para o seu livre exercício por estudantes, professores e pessoal administrativo das universidades e outras instituições de ensino superior da Europa.

Estes são os objetivos que sustentam o desenvolvimento da EEES, assim como novos acordos acertados em reuniões posteriores, tais como: Declaração de Praga (2001), Declaração de Berlin (2003) e Declaração de Bergen (2005).

De acordo Cid Leal, Perpinyà e Recoder (2001), o EEES transforma a filosofia educativa do velho continente, adaptando o âmbito universitário à realidade econômica e social da União Europeia. Entende-se que este novo sistema permite a construção de uma rede de conhecimento baseada no fortalecimento das relações culturais, científicas, tecnológicas e intelectuais dos europeus. Os pontos chaves que impulsionaram o EEES foram:

- Redução real dos estudos com titulações de ciclo curto que permitam uma incorporação imediata ao mercado de trabalho;
- Uma maior autonomia por parte das universidades;
- A incorporação da avaliação da qualidade em todos os aspectos da vida universitária. (CID LEAL, PERPINYÀ E RECODER, 2011).

O modelo proposto pela União Europeia enfatiza a aprendizagem dos estudantes, visando a fornecer competências para que estes possam aprender a aprender. Para isso, deve-se proporcionar-lhes atitudes, integrando competências genéricas básicas, transversais e específicas (RODRÍGUEZ BRAVO et al., 2005).

De acordo com Tejadas Artigas e Tobón Tobón (2006), o ensino baseado em competências:

- Facilita a formação integral ao exigir uma estreita relação entre a teoria e a prática;
- Possibilita a verdadeira formação interdisciplinar;
- Procura a combinação de competências laborais com outras imprescindíveis na aprendizagem.

Com esta convergência, pretende-se que haja um reconhecimento mais fácil dos títulos de graduação para possibilitar o intercâmbio de estudantes em universidades estrangeiras, e também o reconhecimento de um mercado de trabalho unificado e sem fronteiras (ESTIVILL RIUS, 2004).

A Espanha oficializou a sua inserção no Espaço Europeu de Ensino Superior por meio da Lei Orgânica, aprovada em 2001 (ESPANHA, 2001). A partir disso, houve uma grande reforma no sistema de ensino que foi considerada a mais significativa da história desse país (ESTIVILL RIUS, 2004). A elaboração dos currículos, a partir do ingresso da Espanha

no EEES, foi regida pelo Real Decreto 1393/2007, que estabelece organização do ensino universitário oficial. Ao realizar as adequações necessárias para a inserção no EEES, o sistema de ensino espanhol transformou o primeiro ciclo, o Bacharelado, e o segundo ciclo, a Licenciatura, em um único ciclo. Assim, a graduação em Informação e Documentação é o resultado da integração destas duas titulações.

Neste contexto espanhol, a formação de documentalistas segue as recomendações do *Libro Blanco: Título de Grado en Información y Documentación* (ANECA, 2004). Esta obra foi o resultado de uma convocação da *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*¹² (ANECA), que financiou o planejamento e a elaboração de um novo currículo, adaptado ao EEES. A proposta foi elaborada por 16 universidades que ofereciam o curso de Documentação, sendo coordenada pela Universidade de Barcelona.

De um modo geral, os *Libros Blancos* de diferentes áreas do conhecimento possuem uma análise detalhada de disciplinas científicas da Europa visando a apresentar os modelos que coexistem e a formular uma proposta que reúna a tradição acadêmica espanhola com algum dos modelos europeus existentes. Estes *Libros Blancos* têm sido fundamentais para indicar as competências e o perfil profissional em uma determinada área e sugere, ainda, que tipos de disciplinas podem abranger este conteúdo. Para além disso, também são consideradas marcos referenciais para a realização de planos de ensino (CID LEAL, PERPINYÀ; RECODER, 2011).

Neles, encontra-se uma análise e um estudo de modelos de ensino de europeus; a quantidade de vagas oferecidas e a demanda de pessoas que buscam fazer o curso; estudos de inserção no mercado de trabalho; perfis profissionais; competências transversais (genéricas), bem como as específicas de formação disciplinar e profissional; classificação das competências; credenciamento destas; contraste das competências com a experiência acadêmica e profissional; objetivos e estrutura geral da graduação em Informação e Documentação; distribuição de conteúdos e disciplinas de créditos europeus (ECTS) e os critérios e indicadores do processo de avaliação.

O ensino baseado na EEES tem como foco a formação com base em competências, explicitadas pela ANECA (2004). Deste modo, apresentam-se as competências específicas da

¹² A *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* (ANECA) é uma fundação estatal que tem como objetivo contribuir para a melhoria da qualidade do sistema de educação superior mediante a avaliação, certificação e credenciamento do ensino, dos professores e das instituições. Essa agência foi criada para cumprimento da Lei Orgânica.

profissão, as transversais (competências genéricas), as competências acadêmicas e profissionais e as troncais (que são os conteúdos comuns obrigatórios).

A partir do *Libro Blanco*, a graduação em Biblioteconomia sofre profundas transformações, inclusive, no próprio termo utilizado para designar o curso. Em uma reunião do grupo de trabalho para a elaboração do livro supramencionado, foi proposto o uso do nome Informação e Documentação, sob os seguintes argumentos: a designação atua com os dois objetos fundamentais da disciplina, possui caráter integrador, tem tradição histórica, contando com referências na Espanha e em outros países, bem como a sua utilização em diversos centros e instituições de investigação. Justifica-se, também, que a nova designação possui o objetivo de enfatizar os núcleos centrais dos profissionais que atuam em bibliotecas, centros de documentação, arquivos e gestores de conteúdo em todos os tipos de organizações (ANECA, 2004).

Desta forma, a graduação em “Biblioteconomia” passa a ser denominada de “Informação e Documentação”. Este termo foi adotado a partir da proposta pela ANECA, em 2004, compreendendo-se que a área forma profissionais com a finalidade de selecionar, administrar, organizar e preservar a informação e a documentação, visando a localização destas por outras pessoas, independentemente do lugar em que estão armazenadas e de seus formatos ou suportes - tendo em conta que o ambiente digital faz parte da sociedade atual, sendo as novas tecnologias e, especialmente, a Internet, inseridas como recursos informacionais nas unidades de informação (OLIVA MARAÑÓN, 2012).

No que se refere ao perfil profissional, este é composto por conhecimentos, capacidades e habilidades, derivando-se das competências específicas e transversais (QUADRO 6 e 7). Essas são as aptidões que os alunos devem adquirir ao longo de sua formação universitária, obtendo uma formação sólida, tanto teórica como prática. Por meio do perfil, pode-se verificar uma série de orientações profissionais, pois o egresso deve estar capacitado para trabalhar como gestor da informação/documentação e de conteúdos. Sendo assim, o documento elaborado pela ANECA (2004) define que o perfil deve ser único, porém, devido às disciplinas obrigatórias e optativas definidas pelas instituições de ensino, permite aos estudantes reforçar alguns pontos da área, orientando seu perfil para atuar com funções específicas.

Essas orientações profissionais foram derivadas de locais de atuação que os graduandos ocuparam até o momento, tais como:

- Bibliotecas Gerais, como são consideradas as nacionais, públicas, universitárias, centros de ensino primário e secundário, parlamentares, etc.;

- Bibliotecas especializadas ou centros de documentação da administração pública, de empresas, de meios de comunicação, editoras e livrarias, assessorias e consultorias, de informática e tecnologias, de serviços bibliográficos e documentais, etc.;
- Arquivos nacionais, arquivos de instituições e organismos da administração pública e privados (eclesiásticos, de empresas e outros organismos);
- Empresas de criação e difusão de bases de dados, de criação de sistemas de armazenamento e recuperação da informação, sistemas de informação, portais da Internet, empresas de criação e conteúdos editoriais, etc (ANECA, 2004).

Competências específicas da Graduação em Informação e Documentação na Espanha

Competências específicas da graduação em Informação e Documentação	Conhecimentos	Conhecimento da natureza da informação e dos documentos, de seus diversos modos de produção e seu ciclo de gestão, aspectos legais e éticos de uso e transferência, fontes principais de informação em qualquer suporte.
		Conhecimento dos princípios teóricos e metodológicos para o planejamento, organização e avaliação de sistemas, unidades e serviços de informação.
		Conhecimento dos princípios teóricos e metodológicos para a coleta, seleção, organização, representação, preservação, recuperação, acesso, difusão e intercâmbio de informação.
		Conhecimento dos princípios teóricos e metodológicos para o estudo, a análise, a avaliação e a melhoria dos processos de produção, transferência e uso da informação e da atividade científica.
		Conhecimento das tecnologias de informação empregadas em unidades de informação e serviços de informação.
		Conhecimento da realidade nacional e internacional em matéria de políticas, serviços de informação e indústrias da cultura.
	Competências profissionais	Capacidade de aplicar e avaliar as técnicas de planejamento, organização e avaliação de sistemas, unidades e serviços de informação.
		Capacidade de usar e aplicar técnicas, normativas e outros instrumentos utilizados na coleta, seleção, organização, representação, preservação, recuperação, acesso, difusão e intercâmbio de informação.
		Habilidade no manejo das tecnologias como meio indispensável nos processos de tratamento e transferência da informação.
		Habilidades na autenticação, uso, planejamento e avaliação das fontes e recursos de informação.
		Habilidades para analisar, assessorar e formar produtores, usuários e clientes de serviços de informação, assim como habilidade nos processos de negociação e comunicação.
		Habilidades na obtenção, tratamento e interpretação de dados nas unidades e serviços de informação, e o estudo, a gestão e a avaliação dos processos de produção, transferência e uso da informação e da atividade científica.
	Sistêmicas	Compreender e aplicar os princípios e as técnicas de planejamento, organização e avaliação de sistemas, unidades e serviços de informação.
		Compreender e aplicar os princípios e as técnicas de coleta, seleção, organização, representação, preservação, recuperação, acesso, difusão e intercâmbio de informação.
		Utilizar e aplicar ferramentas informáticas para a implantação, o desenvolvimento e a exploração de sistemas de informação.
		Compreender e aplicar as técnicas de avaliação das fontes e dos recursos de informação.
		Compreender e aplicar as técnicas de gestão e marketing de sistemas, as unidades e os serviços de informação.

Quadro 4 - Competências específicas da graduação em Informação e Documentação
Fonte: ANECA (2004, p. 50, *tradução nossa*).

Já as competências transversais são as seguintes:

Competências transversais	Instrumentais	Capacidade de análise e síntese
		Capacidade de organização e planejamento
		Comunicação oral e escrita na língua nativa
		Conhecimento de uma língua estrangeira
		Conhecimentos de informática relacionados ao âmbito de estudo
		Capacidade de gestão da Informação
		Resolução de problemas
		Tomada de decisões
	Pessoais	Trabalho em equipe
		Trabalho em uma equipe de caráter disciplinar
		Trabalho em um contexto internacional
		Habilidades nas relações interpessoais
		Reconhecimento da diversidade e multiculturalidade
		Raciocínio crítico
		Compromisso ético
	Sistêmicas	Aprendizagem autônoma
		Adaptação a novas situações
		Criatividade
		Liderança
		Conhecimento de outras culturas e outros costumes
		Iniciativa e espírito empreendedor
		Motivação pela qualidade
		Sensibilidade aos temas relacionados ao meio ambiente

Quadro 5 - Competências transversais
Fonte: ANECA (2004, p. 50, *tradução nossa*).

No quadro a seguir, encontra-se o nome e a descrição das competências profissionais exigidas para a formação na área de Informação e Documentação.

Competências profissionais específicas
Interação com os produtores, usuários e clientes da informação. Analisar e interpretar as práticas, as demandas, as necessidades e expectativas dos produtores, usuários e clientes, atuais e potenciais, desenvolver sua cultura informacional ajudando-lhes a fazer o melhor uso da informação.
Conhecimento do ambiente profissional da informação e a documentação. Orientar o ambiente profissional nacional e internacional da Informação e Documentação, bem como seu meio político, econômico e institucional.
Conhecimento do marco jurídico e administrativo nacional e internacional da gestão da informação. Aplicar as disposições e procedimentos legais e regulamentários no âmbito nacional e internacional, relativos às atividades de Informação e Documentação.
Identificação, autenticação e avaliação de fontes e recursos de informação. Identificar, avaliar e validar informações, documentos e suas fontes, tanto internas como externas.

Continua

Continuação...

<p>Gestão de coleções e fundos Elaborar e aplicar critérios de coleta, seleção, aquisição e eliminação de documentos que permitam constituir e organizar coleções documentais de toda natureza ou fundos de arquivos, conservando de forma a torná-los acessíveis, desenvolvendo-os para mantê-los atualizados e eliminar os elementos que tenham se tornado inútil, seguindo a evolução da necessidade dos usuários.</p>
<p>Preservação, conservação e tratamento físico de documentos Definir e aplicar métodos e técnicas para ordenar, proteger, conservar, preservar e restaurar suportes documentais de qualquer natureza.</p>
<p>Análise e representação da informação Identificar e analisar na linguagem documental adotada ou em outro sistema simbólico o conteúdo semântico de um documento, de uma coleção de documentos ou de um fundo de arquivo.</p>
<p>Organização e armazenamento da informação Organizar e estruturar os dados relativos à descrição de documentos e coleções de documentos em qualquer suporte; criar e explorar as ferramentas de acesso aos dados, aos documentos ou às referências.</p>
<p>Busca e recuperação da informação Buscar e recuperar a informação por métodos que permitam dar resposta às expectativas da demanda em ótimas condições de custo e tempo.</p>
<p>Tecnologias de informação: informática Utilizar e colocar em prática métodos, técnicas e ferramentas informáticas (hardware ou software) para a implantação, desenvolvimento e exploração de sistemas de informação.</p>
<p>Tecnologias de informação: telecomunicações Utilizar e colocar em prática métodos, técnicas e ferramentas informáticas (hardware ou software) para a implantação, desenvolvimento e exploração de sistemas de telecomunicações.</p>
<p>Técnicas de produção e edição Produzir ou reproduzir documentos em qualquer suporte e formato com vistas à sua difusão.</p>
<p>Técnicas de gestão administrativa Garantir a manutenção da administração geral, gestão administrativa e o apoio logístico da atividade de um organismo.</p>
<p>Técnicas de marketing Analisar e situar a atividade em um contexto estratégico e de competências; promover esta atividade elaborando e usando as ferramentas de trabalho apropriadas para a captação de mercado.</p>
<p>Técnicas comerciais Estabelecer e manter relações com clientes ou sócios com a finalidade de vender produtos e serviços.</p>
<p>Técnicas de aquisição Aquisição de produtos documentais ou empréstimos, em função das normas vigentes para sua gestão e de uma política de aquisição estabelecida.</p>
<p>Técnicas de gestão microeconômica Controlar e otimizar de forma permanente os recursos do organismo e sua utilização.</p>
<p>Técnicas de instalação, acondicionamento e equipagem Organizar fisicamente o espaço de trabalho, de conservação, de recepção do público, de exposição, com vistas a proporcionar os serviços que se esperam.</p>
<p>Técnicas de planejamento e gestão de projetos Prever, organizar, administrar e conduzir um bom término um projeto técnico integrando as limitações do ambiente: humanas, econômicas, temporais, regulamentárias, etc.</p>
<p>Técnicas de diagnóstico e avaliação Identificar os pontos fortes e débeis de uma organização, de um produto ou de um serviço, estabelecer e utilizar indicadores, elaborar soluções para melhorar a qualidade.</p>

Continua

Continuação...

Técnicas de gestão de recursos humanos

Assegurar a integração, a eficácia e o bem-estar do pessoal de uma unidade de trabalho, aplicando a legislação e regulamentação em vigor, respeitando os objetivos da empresa, favorecendo o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos.

Técnicas de formação

Constituir e executar uma ação ou um plano de formação inicial contínua.

Quadro 6 - Competências Profissionais Específicas

Fonte: ANECA (2004)

A ANECA (2004) apresentou uma proposta de conteúdos comuns obrigatórios para as disciplinas chamadas troncais para os cursos de graduação em Informação e Documentação. Estas disciplinas visam a proporcionar uma formação básica para que um graduado na área possa trabalhar em diversos âmbitos: nas bibliotecas gerais, especializadas ou centros de documentação da administração pública, arquivos nacionais, empresas de criação e difusão de bases de dados, de criação de sistemas de armazenamento e recuperação da informação, sistemas de informação, portais da Internet, empresas de criação e conteúdos editoriais, possuindo domínio dos fundamentos teóricos básicos de cada uma das competências, bem como um conhecimento acerca das práticas. Visa a preparar o graduando para utilizar ferramentas básicas, para que seja capaz de efetuar trabalhos técnicos em cada uma das orientações profissionais identificadas.

Documentos, unidades e sistemas de informação (12 créditos)

Natureza da informação. Conceito e evolução dos documentos. Natureza e evolução dos arquivos, bibliotecas e centros e serviços de informação. Desenvolvimento histórico e estado atual da disciplina. Legislação e políticas nacionais e internacionais. Aspectos culturais, sociais, econômicos e legais da produção e uso da informação documental. Deontologia e perfil do profissional da Informação e Documentação.

Planejamento, organização e avaliação de unidades de informação (24 créditos).

Planejamento, organização e avaliação de recursos, processos, serviços e produtos de informação. Desenvolvimento e manutenção de fundos e coleções. Programas de conservação e preservação de documentos. Técnicas de gestão de recursos humanos e financeiros. Técnicas de promoção: marketing e formação de usuários.

Fontes de informação (12 créditos)

Natureza e tipologia de fontes de informação. Acesso e consulta de fontes de informação eletrônicas. Análise e avaliação de fontes. Produção, normalização e difusão de fontes.

Representação e recuperação da informação (36 créditos)

Catologação descritiva. Indexação. Classificação. Resumo. Desenvolvimento, manutenção e avaliação de ferramentas de organização, controle e acesso. Elaboração, manutenção e uso de linguagens documentárias. Técnicas de recuperação da informação. Sistemas avançados de recuperação da informação. Avaliação da recuperação da informação.

Gestão técnica de arquivo (18 créditos)

Organização de fundo de arquivo. Identificação e valorização. Classificação e descrição. Acesso e difusão. Gestão do ciclo de vida dos documentos administrativos.

Continua

Continuação...

Técnicas de informação e edição digital (24 créditos) Arquitetura de ordenadores. Sistemas operativos. Linguagens de programação. Sistemas e redes de comunicação. Arquitetura da informação. Programas de aplicação documental. Fundamentos e projeção de bases de dados.
Fundamentos e metodologias de pesquisa. Estudos métricos de informação (18 créditos) Fundamentos, métodos e técnicas de pesquisa. Coleta e análise de dados. Estatísticas descritiva e indutiva. Elementos de análise multivariada. Estudos métricos de informação. Avaliação da atividade científica. Estudo de usuário.
Práticas (12 créditos) Conjunto integrado de práticas em unidades de informação.
Total: 156 créditos

Quadro 7 - Conteúdos comuns obrigatórios da Graduação em Informação e Documentação
Fonte: ANECA (2004)

Os conteúdos são, em sua maioria, de formação disciplinar e sobre técnicas específicas da Informação e Documentação, contudo, em algumas disciplinas, há alguns conteúdos instrumentais para assegurar sua inclusão nos currículos como, por exemplo, a estatística e alguns aspectos de tecnologias de informação (ANECA, 2004).

O sistema de crédito funciona da seguinte forma: cada crédito equivale a 25-30 horas de trabalho do aluno. Assim, é possível que os créditos abarquem todas as atividades educativas requeridas, tais como: aulas expositivas e práticas, laboratórios, períodos de prática (estágio), exercícios, leituras, estudo, orientações individuais e em grupo, preparação para os exames e/ou avaliações, etc. (ANECA, 2004). A proposta de créditos troncais, obrigatórios e optativos é a seguinte:

Tipos de créditos	Créditos	Horas de trabalho do aluno
Créditos da graduação	240	6000/ 7200
Créditos troncais	156	3900/ 4680
Créditos obrigatórios	24-36	600/ 720
Créditos optativos	48-60	1200/1440

Quadro 8 - Sistema de funcionamento de créditos na graduação
Fonte: ANECA (2004)

A adoção do sistema de créditos ECTS implica uma reorganização conceitual dos sistemas educativos para adequar-se aos novos modelos de formação centrados no trabalho do estudante. Supõe-se não somente um método de quantificação, mas, também, a adoção de uma filosofia baseada no trabalho do estudante, que implicará um novo enfoque relacionado aos métodos docentes.

Com relação à este enfoque nas competências, Tejedas Artigas; Tobón Tobón (2006) salienta que este modelo representa a possibilidade de mudar o método docente,

aproximando-se de uma educação integral, que potencialize a aprendizagem do aluno por meio de fórmulas de saber e saber fazer, contextualizadas.

A inserção do sistema de crédito ECTS supõe uma adaptação intelectual dos sistemas educativos para adequar-se aos novos modelos de formação continuada ao longo da vida (*Life Long Learning*) (RODRÍGUEZ BRAVO, 2005). Considera-se que o estudante desta área terá de colocar em prática um conjunto de atitudes não somente durante a formação universitária, mas também em seu futuro profissional. Estas atitudes são: desenvolvimento da aprendizagem, curiosidade intelectual, trabalho em equipe, sentido de responsabilidade, compreensão leitora e atitude crítica (OLIVA MARAÑÓN, 2012).

A partir do exposto, compreende-se que estas são as competências que devem ser estimuladas/trabalhadas durante o seu período de formação, denominadas como competências transversais. Com a integração destas aos currículos, torna-se possível adquirir uma predisposição para que os estudantes continuem a desenvolvê-las no período em que estiverem atuando como bibliotecários ou em situações de vivência social. Em suma, devido aos fatores que envolvem o contexto atual, de rápidas mudanças sociais e desenvolvimento constante de novas tecnologias, deve haver uma predisposição dos profissionais para se adequarem e adquirirem condições de acompanhar essa velocidade.

A seção seguinte trata dos estudos voltados à formação de usuários em bibliotecas, de conceitos de Competência Informacional e de ações em torno desta.

3 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

A Competência Informacional surgiu em meados da década de 1970 no contexto norte-americano, ganhando características e direcionamentos mais específicos com o decorrer do tempo. Outros países tentaram adequá-la à sua realidade. Na Espanha, iniciou-se o debate por volta de 1990 e, no Brasil, em meados de 2000.

Neste sentido, esta seção discorre sobre a educação de usuários vista como uma atividade bibliotecária precursora da Competência Informacional, focada na biblioteca, nos seus serviços e no uso de seus recursos informacionais, procurando expor o que se compreende sobre a educação de usuários, bem como suas diferenças com a Competência Informacional. Em um segundo momento, busca-se mostrar conceitos de Competência Informacional no sentido de compreender seu significado a partir de alguns autores e, por fim, são mostradas ações atuais que envolvem a temática.

3.1 A educação de usuários em bibliotecas

O interesse dos profissionais bibliotecários pela formação educacional dos usuários, no que se refere aos serviços oferecidos pelas bibliotecas, começou no Século XVIII, quando Ralph Waldo Emerson estimulou seus colegas a serem *professores de livros* (TRUCKER, 1980 apud PASQUARELLI, 1996).

No entanto, a visibilidade da função educativa da biblioteca ocorreu junto ao aparecimento do serviço de referência, com a função de auxiliar os usuários na recuperação da informação, sendo ampliada com a introdução da educação de usuários. Esta última apresenta uma característica pró-ativa, configurada por meio de ações planejadas de uso da biblioteca e de seus recursos (CAMPELLO, 2003).

Com o decorrer do tempo, diversas denominações surgiram para as atividades educacionais referentes ao uso dos recursos informacionais em bibliotecas, a saber: orientação bibliográfica, pesquisa bibliográfica, instrução/treinamento sobre o uso da biblioteca, treinamento e/ou instrução de usuários, formação de usuários e educação de usuários. De acordo com Oto (1990), cada termo carrega consigo valores específicos, mas estas expressões, em muitos casos, foram usadas como formas substitutivas quando, na realidade, significam coisas diferentes.

Na visão de Córdoba González (1998), há três concepções de práticas relacionadas com a formação de usuários. A primeira é a instrução, que tem objetivo utilitário, visando a que os usuários conheçam os recursos de uma unidade de informação para que sejam utilizados corretamente. A segunda está relacionada com a formação de usuários e divulgação de serviços e produtos oferecidos pelas unidades de informação por meio de materiais explicativos. A terceira, a educação de usuários, é a que possui um objetivo integral, permanente e profundo. O autor compreende que, por meio desta última, é possível aos usuários adquirir consciência do valor da informação para atividades especializadas, adotar atitudes positivas para buscar informação e motivação para utilizar recursos informativos.

Belluzzo e Macedo (1990) fizeram a distinção entre alguns destes termos. Segundo as autoras:

- Formação de usuários: compreende a transmissão de conhecimentos e o desenvolvimento de atitudes e habilidades voltadas para os diferentes tipos de usuários da biblioteca.
- Treinamento de usuários: ocorre quando existem ações e/ou estratégias de natureza repetitiva, com o intuito de desenvolver determinadas habilidades nos usuários.
- Orientação de usuários: tem como ação principal o esclarecimento do usuário acerca da biblioteca e de seu *layout*, dos serviços oferecidos e de seus espaços ambientais, isto é, a importância da organização e de seus serviços disponíveis.

Quanto à educação de usuários, Belluzzo (1989, p. 38) a definiu como um “[...] processo pelo qual o usuário interioriza comportamentos adequados com relação ao uso da biblioteca e desenvolve habilidades de interação permanente com os sistemas de informação”. O objetivo primordial das programações de educação de usuários recai na ação de propiciar a interação com o sistema de informação, esperando-se a aquisição de hábitos adequados na obtenção da informação e de postura científica de um trabalho de pesquisa (BELLUZZO; MACEDO, 1990).

O tema ganhou relevância para os bibliotecários quando se percebeu que o ensino fundamental e médio não propiciava uma formação adequada para a realização de pesquisas bibliográficas. Este fator foi observado através da dificuldade dos estudantes de graduação e pós-graduação quanto à realização de atividades de pesquisa na biblioteca (BELLUZZO, 1989).

A maior parte dos programas de educação de usuários foi realizada em bibliotecas universitárias, locais que possuíam melhor estrutura física, mais recursos materiais e

profissionais capacitados, bem como em função da necessidade de preparação dos usuários para a realização de trabalhos disciplinares e pesquisas. Nas etapas anteriores de escolaridade, ou seja, ensino fundamental e médio, nem sempre os estudantes tinham acesso às bibliotecas escolares e, quando estas existiam, eram precárias¹³. Córdoba González (1998) aponta que os bibliotecários vão atender um usuário que, geralmente, utilizou poucas vezes os instrumentos de busca que existem em uma biblioteca.

Neste sentido, Santiago (2010, p. 47) menciona que:

[...] é oportuno lembrar sempre da necessidade de se oferecer ao usuário algum tipo de treinamento, tendo em vista a subutilização das bibliotecas e de seus recursos que é motivada pelo despreparo e pouca experiência quanto ao uso da informação, pela falta de hábito em frequentá-la e pelo desconhecimento dos serviços que ela oferece.

O desenvolvimento de um programa de educação de usuários exigia um estudo das necessidades da comunidade usuária e identificação dos seus interesses, a realização de um planejamento, maior interação entre professor e bibliotecários e o uso de parâmetros para a implementação de programas com quatro fases: finalidades, objetivos, atividades educacionais e avaliação (OTO, 1990).

Os profissionais da informação dedicavam-se a demonstrar os benefícios da informação a partir do apoio oferecido ao estudante para explorar as fontes de informação e utilizar adequadamente a tecnologia que possuíam ao seu alcance (CÓRDOBA GONZÁLEZ, 1998).

De um modo geral, o surgimento das atividades educacionais nas bibliotecas esteve fortemente influenciado pela falta de preparação dos usuários para a utilização dos recursos existentes na biblioteca, com vistas ao desenvolvimento de trabalhos acadêmicos e pesquisas científicas. E o seu desenvolvimento esteve ligado ao interesse, à visibilidade e à relevância dada a este tipo de serviço pela classe bibliotecária, que percebeu que poderia contribuir com a aprendizagem dos estudantes de forma mais ativa, ensinando como poderia ser feito o uso da biblioteca e de suas informações.

Neste contexto, a educação de usuários é considerada a precursora da Competência Informacional, pois possuem alguns pontos em comum, ainda que no primeiro caso as atividades se restringissem ao ambiente da biblioteca e às atividades desenvolvidas não visassem ao desenvolvimento de tarefas complexas.

¹³ Esta situação permanece até os dias de hoje.

A Competência Informacional é apresentada em todos os níveis de ensino com uma nova proposta de modelo educacional, formal e informal, que pode ser manifestada através de um conjunto de “boas práticas”. Ela possibilita aos estudantes a construção de uma aprendizagem permanente visando à capacitação do sujeito quanto ao planejamento de estratégias para a construção do seu saber, a tomada de decisão para avaliação em uma nova competência leitora-escritora e a inclusão social para o desenvolvimento de um espírito solidário, de modo a propiciar um comportamento sob parâmetros deontológicos sólidos e a supressão dos riscos da brecha digital e da ruptura social (MARZAL, 2009).

A maioria dos bibliotecários formou uma visão do fenômeno da Competência Informacional como sendo uma nova roupagem para a tradicional educação de usuários ou instrução bibliográfica tradicionalmente realizada pelas bibliotecas (BAWDEN, 2002). Marzal (2009) acrescenta que o desenvolvimento da Competência Informacional contou com um inconveniente perceptivo de profissionais da área, que passaram a entendê-la como uma nova denominação para a formação de usuários, sendo que, na realidade, refere-se a esferas distintas.

Gómez Hernández (2007) faz uma diferenciação da Competência Informacional em relação à educação de usuários argumentando que a Competência Informacional não se limita à preparação de usuários para usar uma instituição ou seus serviços, nem os sujeita a se adaptarem aos seus critérios técnicos e administrativos e não se restringe à instrução bibliográfica, às habilidades de busca e à localização da informação. Seu objetivo é incluir competências que não são trabalhadas normalmente na formação de usuários, tais como avaliação de recursos, compreensão, utilização e comunicação da informação. Para o uso da informação na tomada de decisão ou geração de conhecimento é necessário usar habilidades cognitivas e aspectos éticos.

Na percepção de Benito Morales (2006), a formação de usuários e a Competência Informacional são distintas por três motivos, a saber: planejamento, finalidade do processo e o desenvolvimento de habilidades cognitivas.

Acerca do planejamento, o autor entende que ocorreu uma evolução da tradicional instrução bibliográfica, que se centrava em ensinar os espaços, explicar as normas e descrever várias dicas para localizar documentos que poderiam ser de interesse do usuário nas bibliotecas. No caso da Competência Informacional, deve haver um prévio planejamento instrutivo que considere as necessidades específicas dos usuários e suas características (nível cultural e idade), devem ser estabelecidos objetivos de aprendizagem, oferecidas atividades

diversas com níveis de dificuldade progressivos, bem como haver uma avaliação para verificar os resultados de aprendizagem dos alunos e a eficácia das práticas realizadas.

A finalidade do processo diz respeito ao objetivo a ser alcançado com a Competência Informacional, que, na visão do autor, é que o usuário converta-se em um aprendiz independente e autônomo em gestão de problemas de informação, não somente nos espaços da biblioteca, mas através de qualquer meio ou recurso tecnológico.

E, por último, o desenvolvimento de habilidade cognitiva, a fim de que o usuário consiga planejar e supervisionar seu trabalho intelectual, melhorar a compreensão de textos e promover um pensamento crítico e criativo.

Compreende-se que a Competência Informacional aborda aspectos muito mais amplos que a tradicional educação de usuários oferecida pelas bibliotecas, conforme alguns pontos elencados:

- Integração entre docentes, bibliotecários e demais setores da instituição;
- Integração de conteúdos com os planos de ensino de disciplinas;
- Conteúdos de aprendizagem acerca de um complexo sistema de organização de informações, explorando diversos meios, fontes e ambientes (a biblioteca é considerada mais uma das alternativas);
- Escrita e leitura digital;
- Resolução de problemas por meio da informação para ser usada em diversas situações;
- Aprendizado autônomo;
- O aprender a aprender.

Feitas as considerações sobre a relação entre CI e as atividades de orientação, educação e treinamento, serão apresentadas, a seguir, diferentes abordagens do conceito de Competência Informacional.

3.2 Abordagem em torno do conceito de Competência Informacional

A Competência Informacional (*information literacy*) foi mencionada pela primeira vez nos Estados Unidos, em 1974, pelo bibliotecário americano Paul Zurkowski, em um relatório intitulado *The Information Service Environment relationship and Priorities*.

Mencionava-se que as pessoas instruídas na aplicação dos recursos informacionais em ambientes de trabalho poderiam ser denominadas competentes em informação, já que elas aprendem técnicas para utilizar uma ampla gama de recursos informacionais visando à resolução de problemas (ZURKOWSKI, 1974).

A partir desse contexto, foram produzidos documentos que abordavam a Competência Informacional em diferentes perspectivas¹⁴. De acordo com Campello e Abreu (2005), o estado incipiente dos estudos acerca da temática e a falta de uma definição precisa têm levado os autores a descrevê-la. Deste modo, compreende-se a Competência Informacional por meio de quatro perspectivas: campo de estudo, disciplina, conjunto de competência e/ou aquisição de comportamentos.

A Competência Informacional foi compreendida pela *American Library Association* (ALA) como:

Para ser competente em informação, uma pessoa deve reconhecer quando uma informação é necessária, e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e utilizar efetivamente a informação. [...] as pessoas competentes em informação são aqueles que aprendem a aprender. Elas sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de forma que outras pessoas aprendam a partir dela (ALA, 1989, *tradução nossa*).

Essa acepção é mundialmente conhecida, pois descreve as habilidades que os indivíduos devem adquirir para lidar com o universo informacional.

De acordo com Marzal (2009, p. 143), o conceito de Competência Informacional “[...] é complexo em sua definição [incluindo sua terminologia], por causa dos diferentes atores em distintas épocas e prismas de definição ao longo do tempo, elemento primordial para assegurar sua aplicação eficaz na educação”.

Para Johnston e Webber (2007), a maioria dos documentos que tratam da Competência Informacional vem caracterizando-a como um conjunto de capacidades pessoais, todavia, considera-na como uma disciplina funcional e emergente, tendo-se em vista seu contexto pessoal, social e dinâmico.

Compreende-se a Competência Informacional como “[...] a adoção de um comportamento informacional adequado para a identificação, através de qualquer canal ou meio, de uma informação que corresponda às suas necessidades informacionais, conduzindo

¹⁴ O foco da presente pesquisa não é fazer um estudo acerca do histórico conceitual da Competência Informacional, por isso, recomenda-se a leitura do artigo de Dudziak (2003), cujo título é “Information literacy: princípios, filosofia e prática”.

ao uso inteligente e ético da informação na sociedade”. (JOHNSTON; WEBBER, 2007, p. 495, *tradução nossa*). Precisamente, esta definição significa:

- O “comportamento informacional adequado” significa que a pessoa que desenvolveu a Competência Informacional está consciente de seus hábitos e é capaz de adequá-los de acordo com a natureza de sua necessidade;
- Quando faz referência a “qualquer canal ou meio”, reconhece-se que as pessoas necessitam de diferentes tipos de fontes de informação, ou seja, em cada situação há um tipo de informação mais adequada, podendo advir de pessoas, livros, dados numéricos, dentre outras fontes;
- Em relação ao “uso inteligente e ético da informação”, entende-se que as pessoas devem estar conscientes da forma como a informação pode ser cultural ou politicamente significativa, assim como o entendimento dos problemas éticos e legais em torno dela (WEBER, 2006).

A Competência Informacional pode ser entendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes ligadas aos processos informacionais, como, por exemplo: definir as necessidades informacionais, acessar, buscar, interpretar, utilizar e comunicar a informação de maneira ética (ABELL et al., 2004). Estes processos informacionais estão interligados, dependentes da avaliação, da reflexão e do raciocínio crítico para a concreta utilização da informação. O uso das tecnologias de informação e comunicação está incorporado em seu conceito e, neste, a fluência na utilização desses processos (BUNDY, 2004).

Baseando-se em Abell et al. (2004), procurou-se detalhar o que esse conjunto de habilidades supõe:

- Compreender a necessidade informacional: é ser capaz de saber por que e de qual informação precisa; qual, quanta e que tipo de informação requer, bem como as limitações para consegui-la (como tempo, acesso, formato, atualidade, dentre outras); reconhecer que a informação está disponível em uma ampla gama de formato em várias localizações geográficas e virtuais. Sob este aspecto, a habilidade de articular uma pergunta e respondê-la é importante;

- Compreender a disponibilidade: ser capaz de identificar que recursos estão disponíveis para sua exploração, onde estão disponíveis, como acessá-los, o mérito de cada recurso, e o quanto é apropriado utilizá-lo (ABELL et al., 2004, p. 80);
- Compreender como encontrar informação: refere-se à habilidade de buscar os recursos adequados com eficácia e identificar a informação relevante. A busca pode ser realizada em diversos meios, utilizando-se de índices no final dos livros, de revistas de resumo e de índices, de listas de discussão na internet, de operadores booleanos e de truncamento, por meio dos campos de dados, etc.;
- Compreender a necessidade de avaliar os resultados: avaliar a informação pela sua autenticidade, correção, atualidade e valor. Também devem ser avaliados os meios pelos quais se obtiveram os resultados para poder assegurar que o planejamento realizado não produz resultados equivocados e incompletos. Nesse sentido, está incluída uma série de fatores para avaliar a informação, tais como: autoria, propósito, atualidade, consistência, facilidade de navegação, acesso, uso, entre outros;
- Compreender como trabalhar com os resultados e como explorá-los: analisar e trabalhar com a informação para oferecer resultados de pesquisa corretos e apresentáveis ou para desenvolver um novo conhecimento e compreensão. Isto inclui compreender, comparar, combinar, anotar e aplicar (usar) a informação encontrada, e também reconhecer quando há necessidade de uma nova busca por mais informação;
- Compreender a ética e a responsabilidade na utilização: diz respeito ao porquê de a informação carecer de uma utilização responsável e ética (profissional, econômica e pessoal). Respeitar a confidencialidade e reconhecer o trabalho de outras pessoas. Podem-se mencionar as questões referentes ao plágio, propriedade intelectual, etc.;
- Compreender como se comunica e se compartilha a informação: a habilidade de comunicar/compartilhar a informação de uma maneira ou formato adequado ao público que se dirige e conforme a situação;
- Compreender como administrar a informação: refere-se à aplicação de métodos para o armazenamento e administração da informação adquirida, bem como de uma reflexão sobre todo o processo de busca das fontes encontradas, de forma a aprender a utilizar a informação.

A Competência Informacional envolve ainda outros princípios, como o aprender a aprender, que possibilita o aprendizado ao longo da vida, um dos preceitos do século XXI,

indicado no relatório Delors (1998) e por muitos educadores preocupados com a aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos.

Segundo Marzal (2009), a Competência Informacional propõe-se a incitar nos indivíduos conhecimentos e habilidades na gestão da informação, no uso e aplicação de conteúdos, na edição e compreensão do conhecimento obtido.

Uribe Tirado (2009), pesquisador colombiano, fez uma macrodefinição da Competência Informacional, visto que há uma multiplicidade de definições e descrições geradas desde o seu surgimento, analisando as 20 definições mais utilizadas, de modo a extrair tendências e inter-relações entre os conceitos, com o objetivo de servir de guia para a elaboração de atividades, a saber:

A Competência Informacional é o *processo de ensino-aprendizagem* que busca que um indivíduo e seu coletivo, devido ao apoio profissional e de uma instituição educativa ou uma biblioteca, empregando diferentes *estratégias de ensino e ambientes de aprendizagem* (modalidade presencial, virtual ou mixta – *blend learning*), alcance as *competências* (conhecimentos, habilidades e atitudes) *digitais, comunicacionais e informacionais*, de forma que lhes permitam, depois de identificar suas necessidades informacionais, utilizando diferentes formatos, meios e recursos físicos, eletrônicos ou digitais, poder localizar, selecionar, recuperar, organizar, avaliar, produzir, compartilhar e divulgar (comportamento informacional) adequada e eficientemente essa informação, com uma posição crítica e ética, a partir de suas potencialidades (cognitivas, práticas e afetivas) e conhecimentos prévios (outras competências), e alcançar uma interação apropriada com outros indivíduos e grupos (prática cultural/ inclusão social), de acordo com os diferentes papéis e contextos que assume (níveis de ensino, pesquisa, desempenho de trabalho ou profissional) e, finalmente, com todo esse processo, alcançar e compartilhar novos conhecimentos e ter as bases para o aprendizado ao longo da vida para benefício pessoal, organizacional, comunitário e social para as demandas da sociedade da informação¹⁵ (p. 14, *tradução nossa*).

¹⁵ El proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que un individuo y colectivo, gracias al acompañamiento profesional y de una institución educativa o bibliotecológica, empleando diferentes estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje (modalidad presencial, «virtual» o mixta -blend learning-), alcance las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) en lo informático, comunicativo e informativo, que le permitan, tras identificar sus necesidades de información, y utilizando diferentes formatos, medios y recursos físicos, electrónicos o digitales, poder localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar (comportamiento informacional) en forma adecuada y eficiente esa información, con una posición crítica y ética, a partir de sus potencialidades (cognoscitivas, prácticas y afectivas) y conocimientos previos (otras alfabetizaciones), y lograr una interacción apropiada con otros individuos y colectivos (práctica cultural-inclusión social), según los diferentes papeles y contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional), para finalmente con todo ese proceso, alcanzar y compartir nuevos conocimientos y tener las bases de un aprendizaje permanente para beneficio personal, organizacional, comunitario y social ante las exigencias de la actual sociedad de la información.

Essa definição é funcional e voltada para a prática da Competência Informacional, permitindo entender o processo de planejamento e implementação de programas desta natureza nas instituições de ensino. Contém todos os elementos para sua execução, faz referência ao processo de ensino-aprendizagem, às estratégias didáticas, aos locais de aplicação, às ferramentas e às potencialidades que se espera que os indivíduos alcancem, bem como a responsabilidade social. Para analisar o conceito de Competência Informacional proposto pelo autor, utilizou-se um conjunto de aspectos constitutivos de configuração textual, baseado em Mortatti (2001), com os questionamentos: “o que é”, “por quê”, “onde”, “quando”, “como” e “quem”, a saber:

- a) O que é? Um processo de ensino-aprendizagem visando à construção de competências digitais, comunicacionais e informacionais;
- b) Por quê? Para alcançar e compartilhar novos conhecimentos, ter as bases para o aprendizado ao longo da vida visando ao benefício pessoal, organizacional, comunitário e social conforme as demandas da sociedade da informação;
- c) Onde? Em uma instituição educacional ou em bibliotecas;
- d) Quando? Durante os ciclos de ensino;
- e) Como? Trabalhando com diversas fontes de informação em diferentes meios, recursos físicos, eletrônicos ou digitais, por meio de ambientes de aprendizagem presenciais e/ou portais de educação à distância, com vistas a empregar estratégias didáticas diversificadas;
- f) Quem? Indivíduos e/ou coletivos.

No contexto acadêmico espanhol, o termo *information literacy* foi traduzido para *alfabetización informacional*, com a abreviação ALFIN, passando a ser discutido pela área em meados da década de 1990. Os professores e/ou pesquisadores preferem adotar a terminologia “alfabetização informacional” para a investigação, posicionando-a como um campo que tem como objeto a Competência Informacional. Já esta última é a terminologia utilizada no ambiente profissional, em programas oferecidos pelas bibliotecas e bibliotecários. Observa-se que há um consenso sobre esta questão.

De acordo com Gómez Hernández (2007), a alfabetização informacional é utilizada para se referir às competências, aptidões, conhecimentos e valores necessários para acessar, usar e comunicar a informação em quaisquer formatos, com fins de estudo, pesquisa ou exercício profissional. Portanto, é possível entendê-la como o conhecimento e a capacidade de usar, de modo reflexivo e intencional, o conjunto de conceitos, procedimentos e atitudes

envolvidos no processo de obter, avaliar, usar e comunicar a informação através de meios convencionais e eletrônicos.

Do ponto de vista profissional, discorre-se sobre a alfabetização informacional para denominar os serviços planejados pela biblioteca com a finalidade de facilitar que os usuários adquiram essas capacidades mencionadas. Em questões teóricas e investigativas, designa-se uma área disciplinar cujo objeto seria o desenvolvimento de padrões, modelos pedagógicos, critérios de avaliação e estratégias políticas para a melhoria das competências informacionais dos cidadãos. (GÓMEZ HERNÁNDEZ, 2007).

Para Marzal (2008, p. 49), a alfabetização informacional é considerada “[...] um universo de competências bem integrado e estruturado que transforma o educando em um ser hábil e inteligente na gestão de conteúdos para o conhecimento, na avaliação de conteúdos para o saber, bem como para a leitura digital e a escrita hipermídia”. Na visão deste autor, este universo de competências destina-se a cada usuário-educando de modo absolutamente individual: o indivíduo é o centro do processo de aprendizagem e sujeito ativo de sua educação, de forma a utilizar as ferramentas intelectuais necessárias para construir seu conhecimento ao longo da vida.

No Brasil, a Competência Informacional foi mencionada pela primeira vez por Sonia Caregnato (2000), com o termo alfabetização informacional. No ano seguinte, foi defendida a primeira dissertação de mestrado sobre o tema no país (DUDZIAK, 2001), cuja autora optou por não utilizar uma tradução. Bernadete Campello adota o termo “Competência Informacional” (CAMPELLO, 2003) e, posteriormente, “letramento informacional”. Outras expressões foram adotadas para este conceito, tais como: competência em informação, literacia, fluência informacional, habilidades informacionais, entre outras. Compreende-se que, no contexto brasileiro, não há um consenso ou normatização terminológica.

Conforme Gasque (2012, p. 29), “Embora se reconheça a relação entre esses conceitos, eles não deveriam ser empregados como sinônimos por representarem ideias, ações e eventos distintos.” Concorde-se que cada termo foi utilizado em contextos diferentes com conotações específicas, agregando-se valores no decorrer do tempo.

Cabe ressaltar que o termo “competência”, que vem da área empresarial, no sentido de melhoria da produtividade, atualmente tem sido utilizado no contexto educacional de diversos países, por isso, não cabe restringir a compreensão a partir de seu surgimento.

No entanto, essa é uma questão muito ampla que já vem sendo discutida em alguns estudos, como, por exemplo, Gasque (2010; 2013), que apresenta uma diferenciação, sob a sua ótica, entre letramento informacional, alfabetização informacional, Competência

Informacional e habilidades informacionais. Essas questões suscitam o debate em torno da temática¹⁶.

Para Dudziak (2003, p. 28), a Competência Informacional pode ser entendida como “[...] o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida”. A autora aponta que os componentes que sustentam o conceito de Competência Informacional são o processo investigativo, o aprendizado ativo, o aprendizado independente, o pensamento crítico, o aprender a aprender e o aprendizado ao longo da vida.

Já Gasque (2012, p. 46) aponta que

o letramento informacional é um processo de aprendizagem que favorece o aprender a aprender, visto que engloba conceitos, procedimentos e atitudes que permitam ao indivíduo identificar a necessidade de informação e delimitá-la, buscar e utilizar informações em vários canais e fontes de informação, bem como estruturar e comunicar a informação, considerando seus aspectos éticos, econômicos e sociais.

Sob outra perspectiva, Perrotti e Pieruccini (2007) criam um novo conceito, que possui alguns pontos em comum a Competência Informacional, a Infoeducação. Trata-se de conteúdos relacionados ao universo informacional e de seu desenvolvimento em instituições de ensino, em bibliotecas ou estações do conhecimento. Tem surgimento a partir da junção da área de informação e educação que, ao ter enfoque no ato de informar-se e aprender, passam a desenvolver novas relações, considerada uma área científica e de ação sociocultural.

Os autores não a consideram uma tradução de *Information Literacy*, ou seja, não se aplica o mesmo entendimento de Competência Informacional à infoeducação. Eles compreendem o aprender a informar-se na sociedade da informação como uma ação e reflexão sobre os aspectos imateriais e materiais da informação, ação sobre os significados e os significantes, os saberes e seus dispositivos, contemplados:

[...] como área de estudo, situada nos desvãos das Ciências da Informação e da Educação, voltada à compreensão das conexões existentes entre *apropriação simbólica e dispositivos culturais*, como condição à

¹⁶ Neste estudo optou-se pela utilização do termo Competência Informacional devido a sua consolidação através do tempo na literatura brasileira. Também resolveu-se por não distinguir o significado de cada um dos termos utilizados para tradução de *Information Literacy*. Tem-se a visão de que, embora os trabalhos apresentados até o presente momento tenham empregado várias traduções, manteve-se a mesma compreensão de seu significado.

sistematização de referências teóricas e metodológicas necessárias ao desenvolvimento dinâmico e articulado de aprendizagens e de dispositivos informacionais, compatíveis com demandas *crecientes de protagonismo cultural*, bem como de produção científica, constituída sob novas óticas, nas chamadas *Sociedades do Conhecimento*. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p. 91, *grifo do autor*)

Ao descrever a infoeducação em artigo publicado recentemente, os autores discorrem sobre uma série de projetos implementados, em instituições públicas e privadas, que se uniam em torno dos mesmos objetos e objetivos, isto é, da apropriação simbólica e protagonismo cultural.

As interrogações da *Infoeducação* dirigem-se, assim, não apenas aos modos de fazer, aos procedimentos implicados nos processos de apropriação simbólica; dirigem-se, sobretudo, às dinâmicas implicadas na construção das significações, aos sentidos da ordem cultural. Nesse aspecto, coloca os sujeitos em situação de protagonistas, de analistas conscientes das artimanhas do conhecimento, lançando-os, nas dimensões superiores do *metaconhecimento*. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p. 88, *grifo do autor*)

Observa-se que existe uma multiplicidade de conotações utilizadas para a Competência Informacional com significados semelhantes, que podem ser compreendidos pelos seguintes vieses: como campo de conhecimento, que possui um objeto de estudo (GÓMEZ HERNÁNDEZ, 2007; MARZAL, 2008); como disciplina (JOHNSTON; WEBER, 2007), como um processo de aquisição de comportamento no que se refere à informação (DUDZIAK, 2003; URIBE TIRADO, 2009; GASQUE, 2012) e como um conjunto de competências (ABELL et al., 2004).

Na Espanha, essa questão vem sendo discutida há mais de 20 anos, de forma a encontrar-se mais consolidada, tanto com relação à sua terminologia e conceituação, sendo entendida como um campo do conhecimento, que possui um objeto específico, quanto em termos práticos, com a execução de programas desta natureza.

Já no contexto brasileiro, algumas discussões acadêmicas estão voltadas para a terminologia utilizada para designá-la e consolidá-la, buscando-se também variadas abordagens teóricas e práticas. Nos eventos de profissionais da área, tem-se oferecido palestras, oficinas e minicursos a respeito do tema, bem como tem ocorrido o crescimento do número de trabalhos que tratam do tema. A partir dessas iniciativas, oferece-se horizontes para uma possível implementação de programas nas instituições.

A Competência Informacional ocorre por meio de um processo de ensino-aprendizagem, propiciando a formação de conhecimentos, habilidades e atitudes acerca do

universo informacional nos sujeitos, com o desenvolvimento sistemático de atividades, contando com a integração entre diversas áreas do conhecimento, principalmente, a Biblioteconomia, a educação e a informática.

A partir da apropriação de tais conhecimentos, o indivíduo pode aplicá-los no contexto em que está inserido, desde realizar tarefas simples até as mais complexas, como a busca de informações para a resolução de problemas pessoais, o desenvolvimento de trabalhos escolares/acadêmicos, a avaliação de informações para verificar sua autenticidade e confiabilidade em referência a várias situações, enfim, torna-o capaz de utilizar-se da informação para agir no meio em que está inserido de forma ética.

As conceituações oferecidas por Uribe Tirado (2009) podem proporcionar melhor compreensão entre os profissionais da informação que visem a implementar programas em suas instituições, bem como os processos definidos pela CILIP (ABELL et al., 2004) e descritos por Weber (2007).

3.3 Ações em torno da Competência Informacional

Um dos marcos significativos da Competência Informacional são as Declarações, documentos que foram elaborados durante oficinas ou seminários realizados em eventos ocorridos em diversos países. As Declarações demonstram a importância e conscientização dos profissionais e pesquisadores da área de Ciência da Informação quanto à temática, a saber:

- A Declaração de Praga, com o tema “por uma sociedade informacionalmente alfabetizada” foi elaborada durante a reunião de especialistas em Competência Informacional, organizada pela *U.S. National Commission on Library and Information Science y el National Forum on Information Literacy*, com o apoio da UNESCO, no ano de 2003, em Praga, República Tcheca, representando os 23 países das sete maiores regiões;
- A Declaração de Alexandria, sobre Competência Informacional e aprendizado ao longo da vida, realizada durante o Colóquio em Nível Superior sobre Competência Informacional e aprendizagem ao longo da vida, na Biblioteca de Alexandria, Egito, em 2005;

- A Declaração de Toledo, acerca da Competência Informacional: bibliotecas para a aprendizagem permanente, realizada em Toledo, Espanha, em 2006;
- A Declaração de Lima, realizada na Oficina de Competência Informacional: formando os formadores, que foi promovida pela UNESCO e organizada pela Pontifícia Universidade Católica do Peru, em 2009;
- A Declaração de Paramillo, elaborada na Oficina “Treinando os facilitadores em Competência Informacional”, que ocorreu no X Colóquio Internacional sobre Tecnologias Aplicadas aos Serviços de Informação, promovido pela Associação Nacional de Diretores de Bibliotecas, Redes e Serviços de Informação do Setor Acadêmico, Universitário e de Pesquisas (ANABISAI) e Universidade Nacional Experimental do Táchira (UNET), em São Cristovão, Venezuela, em 2010;
- A Declaração de Fez, sobre “Competência Informacional e midiática” foi elaborada no I Fórum de Competência Informacional e Midiática, organizado pelo grupo de pesquisa de Comunicação de Massa, Cultura e Sociedade; Laboratório de Discurso, Criatividade e Sociedade: percepções e implicações; Faculdade de Artes e Humanidades (SAIS-FES) e a Universidade Sidi Mohamed Ben Abdellah, com a colaboração de diversas entidades internacionais, como a UNESCO, sediado em Fez, Marrocos, em 2011;
- A Declaração de Maceió, sobre a competência em informação, foi elaborada pelos grupos de trabalho do Seminário Competência em Informação: cenários e tendências, durante o XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, em Maceió, Brasil, em 2011;
- A Declaração de Havana: 15 ações de Competência Informacional, elaborada na Oficina “Lições aprendidas em programas de ALFIN na Iberoamérica”, que ocorreu no Congresso Internacional de Informação em Havana, Cuba, em 2012.

A sessão de instrução da *Association of College Research Libraries* (ACRL) fez uma revisão dos artigos publicados formalmente sobre a Competência Informacional nos Estados Unidos e reuniu contribuições dos participantes de conferências mundiais com a finalidade de identificar áreas relevantes para a realização de programas de Competência Informacional no contexto educativo atual. Publicou-se assim a agenda de pesquisa para instrução bibliográfica e Competência Informacional (ACRL, 2005), organizada em quatro sessões (temas) principais: estudantes, ensino, contexto organizacional e avaliação. Nestas

sessões existem perguntas de âmbito geral a respeito destes temas a fim de incentivar o estudo destas áreas pelos bibliotecários em exercício da profissão, pesquisadores e estudantes.

Em relação aos estudantes de bibliotecas universitárias, estes pertencem a idades, etnias e capacidades distintas, por exemplo, características individuais de busca da informação, competências tecnológicas e habilidades para a pesquisa. Estes fatores representam um desafio para os bibliotecários, por isso no planejamento estes profissionais devem se atentar aos destinatários, às habilidades que devem ser trabalhadas e ao estilo de aprendizagem que deve ser usado.

A forma de ensino definirá se as aulas terão impacto positivo ou negativo, neste sentido, devem-se considerar as tendências pedagógicas, como a liberal, a tradicional, a comportamental, progressista e radical; o planejamento e a execução das aulas e/ou sessões de instrução; técnicas de ensino-aprendizagem, como o aprendizado baseado na resolução de problemas, aprendizado autodirigido ou independente; educação continuada dos bibliotecários educadores.

O contexto organizacional refere-se ao ambiente da biblioteca e à instituição no qual está inserida, a saber: a Competência Informacional na estrutura organizacional da biblioteca, departamento ligado às atividades de ensino, coordenação em equipe ou individual, etc.; relação com o ambiente institucional, isto é, cooperação com os administradores, membros da instituição, estudantes e usuários da comunidade; relação com os professores, servir de suporte para as disciplinas e planos de ensino dos cursos.

No que se refere especificamente à avaliação, devem ser considerados três aspectos fundamentais:

- A avaliação dos programas e dos professores: é componente chave no momento de determinar o valor dos programas, das atividades e das técnicas dentro do processo educativo, e de descobrir as áreas que requerem atenção.
- A qualificação dos resultados de aprendizagem: aponta uma maneira de render contas mensuráveis tanto para o professor quanto para o aluno.
- Transferibilidade: consiste na possibilidade de transferir modelos que tiveram êxito em programas de Competência Informacional; é importante para estimular a colaboração e para desenvolver modelos com as melhores práticas.

A seguir, será em encontrada uma abordagem referente à Competência Informacional e aos bibliotecários.

3.4 Competência Informacional e o bibliotecário

O bibliotecário de hoje precisa desenvolver competências que devem estar coadunando com as mais altas metas de desenvolvimento do país. Espera-se deste profissional que ele esteja preparado para administrar, negociar e consolidar produtos de informação nas diferentes organizações, privadas e públicas, com um compromisso de liderança, além de possuir atitude inovadora e criativa (FLORES N.; VARGAS A., 2007). Tal expectativa cresce ainda mais em face da aprovação da Lei Nº. 12.244/2010, que determina a universalização das bibliotecas em todas as instituições de ensino públicas e privadas do país (BRASIL, 2010b).

Em tese, o bibliotecário é o profissional mais qualificado para promover ações educacionais nas bibliotecas por meio de atividades de Competência Informacional, considerando-se as competências e habilidades específicas que os graduandos de Biblioteconomia devem adquirir no decorrer do curso. Entretanto, isto não significa, necessariamente, que esses graduandos torna-se-ão competentes em informação apenas por fazer o curso de Biblioteconomia, como supõem alguns educadores (VIRKUS et al., 2005).

Para Virkus et al. (2005), os profissionais bibliotecários têm uma função específica no contexto em que uma pessoa desenvolve sua própria competente em informação, por facilitarem o acesso à informação e ajudarem a satisfazer as necessidades informacionais, assim como auxiliarem o indivíduo a tornar-se independente no que se refere ao uso dessa informação. Neste sentido, os autores atestam que os estudantes das escolas de Biblioteconomia e Ciência da Informação devem: estar atentos à Competência Informacional como um conceito, tornar-se pessoas competentes em informação e aprender alguns aspectos chave acerca do ensino dessa competência.

A Competência Informacional tem sido suscitada como um componente curricular nas escolas de Biblioteconomia e Ciência da Informação no contexto europeu e em nível mundial. A temática pode ser abordada pelas escolas de diferentes formas: por meio de disciplinas específicas ou disciplinas já existentes no curso, que tratem das fontes de informação; por meio de trabalhos de pesquisa ou, ainda, através do desenvolvimento de práticas pedagógicas com os graduandos (VIRKUS et al., 2005).

A formação de competências informacionais requer dedicação e esforço por parte do bibliotecário, visto que o seu papel é fundamental para auxiliar os estudantes a extraírem significado das informações e a pensar racional e logicamente diante de tantas fontes e informações, estejam elas impressas ou no formato eletrônico (ATLC; CASL, 1997). Por outro lado, o ensino dessa competência “[...] implica também na capacitação profissional do

bibliotecário para lidar com a variedade de suportes, tipos de informação e modos de acesso, transferência, pesquisa, fontes, usos e treinamento de usuário.” (CAVALCANTE, 2006, p. 56).

Clyde (2005) realizou um estudo no qual verificou quais características e habilidades as instituições empregadoras vêm procurando nos profissionais bibliotecários¹⁷. Constatou-se que as unidades de informação¹⁸ vêm buscando recrutar profissionais que tenham habilidades de instrução de Competência Informacional, através de 150 (51,5%) anúncios de emprego entre 291 publicados no período de três meses.

No entanto, muitos bibliotecários entram no mercado de trabalho despreparados para realizar seu papel de ensino. Poucos cursos de graduação em Biblioteconomia fornecem os conceitos básicos necessários e, muitas vezes, o bibliotecário recém-formado tem pouco ou nenhum treinamento teórico ou prático sobre a Competência Informacional (PEACOCK, 2001). Essa deficiência tem ocorrido não apenas no Brasil, mas também em outros países como, por exemplo, a Austrália, mesmo contando com a *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy*, instituição que atua especificamente em prol da Competência Informacional e colabora com outras organizações, nacionais e internacionais, para o desenvolvimento desta, principalmente no ensino superior (ANZIIL, 2010).

Cientes dessas exigências por parte das instituições empregadoras, bem como das necessidades sociais em relação à aprendizagem dos estudantes, os órgãos e entidades de classe internacionais da área de Ciência da Informação, especializados na temática da Competência Informacional, têm definido as habilidades que o bibliotecário deve possuir para ter condições de atuar com esta competência (ATLC; CSLA, 1997; ACRL, 2007). E, à medida que a atuação deste profissional no ensino de habilidades ligadas ao processo informacional está crescendo, surge a necessidade de que o bibliotecário possua um conjunto de habilidades de ensino e de avaliação (MEULEMANS; BROWN, 2001).

No Canadá, foi elaborado um padrão para os bibliotecários educadores buscando fornecer-lhes subsídios para sua atuação nas atividades de CI nas escolas, como atesta a obra *Students' Information Literacy Needs in the 21st Century: Competencies for Teacher-Librarians* (ATLC; CSLA, 1997). Neste documento, são apresentadas as competências

¹⁷ O estudo foi realizado por intermédio da análise de conteúdos de anúncios de emprego postados numa lista de discussão, a LIBJOBS (Library and Information Science Jobs mailing list), promovida pela IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions), na qual são encontrados anúncios de emprego de vários países, mas, principalmente, dos Estados Unidos.

¹⁸ Tais como bibliotecas universitárias, públicas e especializadas, dentre outras.

profissionais e pessoais ligadas ao bibliotecário-educador, com exemplos práticos de múltiplas tarefas e papéis que este profissional pode realizar.

Nos Estados Unidos, a ACRL (2007) elaborou o *Standards for proficiencies for instructions librarians and coordinators*, com a finalidade de auxiliar os bibliotecários a definir as habilidades necessárias para serem coordenadores/instrutores em programas instrucionais. Nele, destacam-se as habilidades: a) administrativas; b) de análise e avaliação; c) de comunicação; d) conhecimento do currículo; e) integração de Competência Informacional; f) implementação de programas instrucionais; g) liderança; h) planejamento; i) apresentação (preparação pedagógica); j) promoção (marketing); k) especialização no assunto; l) habilidades de ensino.

Tais padrões podem nortear as escolas de Biblioteconomia no planejamento de disciplinas nos cursos e podem servir, ainda, como instrumento de apoio para a avaliação da Competência Informacional dos bibliotecários, e também como servir às associações de classe como parâmetro para a criação de cursos de educação continuada que forneçam condições aos bibliotecários de adquirirem tais competências.

A questão da preparação do bibliotecário para ser um instrutor também tem sido suscitada através da lista de discussões *Information Literacy Instruction Discussion List (ILI-L¹⁹)*, que tem propiciado o debate entre profissionais e pesquisadores da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação acerca da Competência Informacional (ILI-I, 2010).

A importância do preparo específico do bibliotecário para atuar com a Competência Informacional, segundo Duskatsch (2002), tem sido notada nos Estados Unidos desde o ano de 1992, quando os diretores de bibliotecas universitárias declararam que os bibliotecários recém-formados não tinham conhecimentos para adotar uma postura profissional perante os programas de Competência Informacional. Para tentar solucionar este problema, a ACRL passou a oferecer cursos de capacitação em Competência Informacional para estes profissionais, o *Immersion 10*.

Atualmente, a ACRL continua oferecendo o curso de Competência Informacional para bibliotecários, denominado de *Information Literacy Imersion Program*, com quatro modalidades: a) *Teacher Tracks*; b) *Program Track*; c) *Assessment Track*; d) *Intentional Teacher Track*, que variam de acordo com o grau de entendimento e experiência que os bibliotecários possuem sobre a temática (ACRL, 2010).

¹⁹ Essa lista foi criada pela ACRL, uma divisão da *American Library Association*.

A instituição inglesa *Chartered Institute of Library and Information Professionals* – CILIP oferece dois cursos aos bibliotecários sobre Competência Informacional, denominados *Information Literacy Skills formers: Preparation for HE* e *E-learning to M-learning: supporting learning and information literacy*. O primeiro visa a oferecer compreensão de habilidades de aprendizagem de forma independente, de *marketing* e de criação de programas instrucionais no ensino superior; o segundo se propõe a mostrar como as novas tecnologias podem servir de apoio à aprendizagem da Competência Informacional (CILIP, 2010a, 2010b).

No Brasil, algumas instituições já têm se engajado neste movimento. A Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB) considera que “[...] os profissionais da informação precisam ser *experts* no domínio de habilidades, atitudes e conhecimentos que capacitam os indivíduos a lidarem com o ciclo informacional, para promover e implementar ações educacionais que tornem os indivíduos competentes em informação” (FEBAB, 2010). Deste modo, a FEBAB passou a oferecer o curso de “Competência em informação para Bibliotecários”, oferecido na modalidade de ensino à distância. A mesma instituição tem realizado parcerias com instituições internacionais como a *The International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) que, por sua vez, tem focado o desenvolvimento da Competência Informacional em todos os tipos de bibliotecas, incluindo, para tanto, o treinamento de bibliotecários (INFORMATION LITERACY SECTION, 2010).

Em 2005, durante o Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação em Curitiba-PR, foi realizado um *workshop*²⁰ sobre a Competência Informacional para bibliotecários, visando a promover a reflexão e debate sobre as estratégias de ação para viabilizar maiores informações e conhecimentos acerca dessa área em esfera nacional. Entre as questões apresentadas para o debate, incluía-se: “Qual a importância da competência em informação ou *information literacy* para bibliotecários e educadores?” (FEBAB, 2005).

Considera-se que a questão da Competência Informacional do bibliotecário tem sido motivo de preocupação por parte de entidades de classe nacionais e internacionais, visto que há uma mobilização de associações profissionais para promover a capacitação dos bibliotecários no que tange à Competência Informacional. Observa-se que vêm ocorrendo diversas ações neste sentido, tais como o oferecimento de cursos de educação continuada, destinados a fornecer subsídios aos bibliotecários para sua atuação no âmbito desta temática junto às instituições de ensino, com o objetivo de que sua conduta profissional possa

²⁰ O *workshop* foi ministrado pela Profa. Regina C. B. Belluzzo, que também tem oferecido vários cursos de Competência Informacional para profissionais da informação no Brasil.

contribuir efetivamente com a realidade social e educacional do país, pois a profissão possui um viés social e educativo muito significativo.

O assunto também vem sendo debatido por pesquisadores da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, fato que se reflete no aumento das publicações científicas relatando a carência de proficiências em Competência Informacional em graduandos de Biblioteconomia e em profissionais bibliotecários (CAMPELLO; ABREU, 2005; POSSOBON et al, 2005; MELO; 2008; CARRANGA, 2008; MATA, 2009).

Em última análise, compreende-se que é fundamental que a Competência Informacional seja trabalhada nos cursos de Biblioteconomia e de Informação e Documentação, visto que há uma demanda por profissionais que atuem com tal tema e estejam preparados para a implementação de programas desta natureza nas instituições em que estiverem atuando.

4 A IMPLEMENTAÇÃO DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

As ações de Competência Informacional podem ser implementadas em diversos tipos de instituição, o que determina sua adequação são os seus objetivos. Normalmente, são as bibliotecas de instituições de ensino, de variados níveis, que têm focado suas atenções para a inserção de programas desta natureza ou para a inserção de disciplinas específicas sobre o tema e, uma minoria, de organizações empresariais.

Nesta seção, apresentam-se elementos necessários para a implementação de programas desta natureza, baseando-se nas diretrizes elaboradas por associações e entidades que têm voltado seus esforços para o desenvolvimento da Competência Informacional. Por fim, são apresentados relatos de experiências realizadas na Espanha e no Brasil.

4.1 Programas de Competência Informacional

As diversas formas de acessar a informação produzem múltiplas exigências e desafios às bibliotecas e seus profissionais, porquanto possuem o trabalho de renovar constantemente seus produtos e serviços, de forma a satisfazer as necessidades dos usuários e capacitá-los para usar a informação (VIERA VALDÉS; PONJUÁN DANTE; MARTÍ LAHERA, 2007).

Os programas de Competência Informacional têm sido suscitados como um dos requisitos necessários nos serviços oferecidos pelas bibliotecas aos seus usuários para contemplar a compreensão do complexo sistema de organização do conhecimento na contemporaneidade. Os programas de Competência Informacional devem constituir-se de atividades de ensino-aprendizagem acerca do universo informacional e de suas fontes de informação, de modo que possibilite aos indivíduos fazerem uso ético da informação para produção de conhecimentos, bem como utilizá-la para a resolução de problemas no âmbito educacional, pessoal, social e político. Estes programas podem ser desenvolvidos em instituições de ensino, bibliotecas públicas, ambientes empresariais, entre outros.

Martí Lahera (2007) aponta diferentes formas de implementar programas desta natureza. A escolha depende das características da organização do ambiente onde serão aplicados, da comunidade a quem se destinam e das características dos profissionais que vão conduzi-los e, pode-se acrescentar, ainda, dos objetivos do programa e da instituição. Podem

ser presenciais e/ou à distância, também é possível atribuir créditos de disciplinas (obrigatórios e optativos).

Quando voltado às instituições de ensino, o programa deve ser integrado ao planejamento educacional, ao currículo e ao plano de ensino das disciplinas, visto que a Competência Informacional manifesta-se através da criação de conhecimentos, da atividade de erudição e nos processos de publicação próprios de cada disciplina (ACRL, 2000).

Conforme Basulto Ruiz (2009, p. 12, *tradução nossa*) “[...] facilitar o desenvolvimento de habilidades informacionais deve constituir-se tarefa de primeira ordem para as instituições educativas, bibliotecários e docentes devem trabalhar em colaboração no planejamento e implementação de programas para formar egressos competentes em informação”.

Atribui-se, principalmente, aos bibliotecários a responsabilidade de realizar e disseminar tais programas, em razão do histórico de atividades desenvolvidas em bibliotecas a fim de auxiliar os alunos na utilização dos seus recursos e serviços informacionais. O’Neil (2005) discorre que a biblioteca deve ser responsável por uma parte da formação acadêmica dos estudantes, ensinando-os a fazer uso dela e também das fontes de informação efetivamente, sendo elemento atuante na aprendizagem deles.

De acordo com Pasadas Ureñas (2003), a literatura sobre a Competência Informacional inclui a construção de modelos teóricos, desenvolvimento de padrões e diretrizes que sirvam de catalisadores do processo de aquisição da Competência Informacional e a aplicação das características (ACRL, 2012) e dos fatores críticos adquiridos a partir das experiências comprovadas e que tiveram êxito, de acordo com os métodos utilizados.

Algumas associações profissionais na área da Ciência da Informação criaram parâmetros para auxiliar na implementação, avaliação e melhoria de programas dessa natureza, visando a servir de base para seu planejamento. De acordo com Campello (2009, p. 82), “[...] a implementação de programas de letramento informacional implica práticas planejadas, fundamentadas em evidências e teorias, constando de atividades sistemáticas ou sequenciais”.

Neste contexto, no ano de 2003, o *Institute for Information Literacy* lançou dois documentos para nortear a implementação de programas (ACRL, 2011, 2012), tendo suas versões revisadas recentemente. Os elementos necessários para estruturá-los, de forma geral, são constituídos por planejamento, apoio administrativo e institucional, recursos humanos e informacionais e, por fim, avaliação.

O *Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries* (ACRL, 2011) possui um conjunto de recomendações para as bibliotecas universitárias prepararem e desenvolverem programas instrutivos para seus estudantes. Este guia oferece um esboço teórico básico para esse tipo de programa, destacando-se dois pontos - planejamento e apoio, detalhados a seguir:

- a) **Planejamento do programa:** devem constar os propósitos do programa junto com a missão educativa da instituição e as necessidades da comunidade; o conteúdo instrucional, articulado com os padrões de Competência Informacional (ACRL, 2000); identificação do modo de instrução, utilizando uma variedade de métodos e ferramentas de ensino; estrutura do programa, de forma que evidencie a relação entre seus componentes e com os planos de ensino e avaliação, que deve ser um processo contínuo e sistemático, que vise a reunir dados sobre o programa e sobre a aprendizagem dos alunos, tanto como verificar se as metas de ensino foram alcançadas.
- b) **Apoio:** A biblioteca deve possuir instalações instrutivas adequadas, com tamanho suficiente para oferecer o programa e prover acesso aos equipamentos e serviços necessários para projetar, reproduzir e atualizar materiais didáticos em uma variedade de formatos; receber todo o apoio financeiro necessário para cobrir seus gastos em todos os aspectos, devendo estar clara a previsão dos mesmos na descrição no orçamento; receber apoio para a educação continuada, treinamento e desenvolvimento de novos bibliotecários e para a educação continuada dos instrutores e recursos humanos, pois deve empregar, desenvolver ou ter acesso a profissionais com formação adequada, com experiência e que possuam conhecimentos sobre cada uma das etapas do programa.

A mesma instituição elaborou *Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: a Guideline* (2012), que também apresenta elementos que devem constituir os programas desta natureza nas instituições de ensino superior, compostos a partir da análise de políticas e programas considerados excelentes, resumidamente:

- **Missão:** deve refletir sobre a contribuição e os benefícios esperados para todos os membros da instituição;

- **Metas e objetivos:** os programas devem estar em consonância com a missão, as metas e os objetivos da biblioteca e da instituição e estabelecer resultados esperados para a avaliação do programa e dos aprendizes;
- **Planejamento:** consiste em organizar a missão, as metas, os objetivos e a fundamentação pedagógica do programa; em planejar os recursos humanos, tecnológicos e financeiros e em estabelecer um processo de avaliação desde o início, incluindo um cronograma para revisão sistemática;
- **Apoio administrativo e institucional:** financiamento para assegurar um aprendizado contínuo para o ensino formal e informal dos estudantes, para obter os níveis adequados de profissional e para garantir o seu desenvolvimento;
- **Articulação com o currículo:** deve ser incluído nos planos de ensino das disciplinas e, identificado o alcance (profundidade e complexidade) das competências a serem adquiridas ao longo da carreira acadêmica, recomenda-se que a aprendizagem seja centrada no estudante;
- **Colaboração:** deve promover a colaboração entre os professores, bibliotecários e demais membros da instituição, que poderão assim centrar-se na melhoria e no desenvolvimento de habilidades para o aprendizado contínuo dos estudantes;
- **Pedagogia:** utiliza-se de diversas abordagens de ensino e aprendizagem, considera o ensino diversificado e estilos de aprendizagem, centra-se no apoio aos diversos planos de ensino e trabalhos de disciplinas no uso de recursos adequados e em atividades de aprendizagem ativas, abarcando o pensamento crítico e reflexivo;
- **Pessoal:** visa à colaboração entre bibliotecários, professores, administradores, coordenadores de curso, especialistas em docência e outros segmentos, de acordo com as necessidades;
- **Divulgação:** Disseminar os programas à comunidade institucional por meio de canais formais e informais;
- **Avaliação:** rendimento do programa e dos resultados individuais dos estudantes. Consiste em verificar se as metas e objetivos do programa foram alcançados.

Estes documentos podem ser mais eficientes se utilizados em conjunto com outras recomendações, pois cada uma destas pode auxiliar em uma parte do processo de implementação e execução do programa, como as da ACRL (2000) e/ou da ANZIIL (BUNDY, 2004), que serão abordadas adiante.

Desde o final da década de 1990, surgiram parâmetros direcionados à aprendizagem de determinadas competências informacionais, conforme o nível de escolaridade dos estudantes, de nível fundamental, médio e superior. Outras podem ser aplicadas em qualquer ambiente e com indivíduos que possuem características distintas, visto que não se restringem a um determinado grupo/público. Essas recomendações podem ser utilizadas a fim de estabelecer o conteúdo e a avaliação de estudantes em programas desta natureza.

A função dos padrões é orientar o planejamento e a realização de programas de Competência Informacional no que se refere a elaboração de conteúdos a serem ministrados, definindo os resultados de aprendizagem que devem ser adquiridos, bem como a avaliação destes resultados para verificar se os indivíduos conseguiram adquirir tais competências. De acordo com Neely e Sullivan (2006), ao criar os padrões, o objetivo foi fornecer uma estrutura de trabalho que auxiliasse e guiasse na preparação de indivíduos competentes em informação.

Um deles, *Information Literacy Standards for Student Learning: Standards and Indicators*, criado pela *American Association of School Librarians* e a *Association for Educational Communications and Technology* pode ser utilizado desde o ensino infantil até o ensino médio. Esses padrões estão estruturados com nove habilidades informacionais divididas em três grupos, que enfocam a “Competência Informacional”, “informação para aprendizagem independente” e “informação para a responsabilidade social”. Conforme Campello (2003), “nesta versão, as habilidades de informação foram claramente definidas, não só em termos teóricos, mas também na perspectiva de aplicação”.

Há também a obra “Como usar a biblioteca na escola”, da bibliotecária e pesquisadora norte-americana Carol Kuhlthau, traduzida e adaptada por pesquisadores do Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE), liderado pela professora Bernadete Campello, da Universidade Federal de Minas Gerais. Nela, propõe-se uma série de atividades visando à aquisição de habilidades por alunos do ensino fundamental, que devem ser estruturadas do primeiro ao último ano deste ciclo (KUHLLTHAU, 2004).

No ano de 1999, *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL), representante das bibliotecas universitárias do Reino Unido e da Irlanda, publicou o *Information Skills in Higher Education: a SCONUL Position Paper*, em que propõe um modelo baseado em sete conjuntos de habilidades que se desenvolvem a partir de competências básicas, até as mais avançadas, para acesso e uso da informação (SCONUL, 2001).

Este modelo foi atualizado e expandido, intitulando-se de *The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy: core model for higher education*, apresentando os pilares

informacionais de identificação no âmbito de aplicação, plano, acesso, avaliação, administração e apresentação. Estes não são lineares, podendo ser adquiridos em momentos e níveis distintos, bem como podem ser levadas em consideração características específicas da comunidade (SCONUL, 2011).

A associação americana *Association of College and Research Libraries* (ACRL, 2000) elaborou o *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, que possui cinco padrões, vinte e dois indicadores de rendimentos e diversos resultados de aprendizagem, voltando-se para a aprendizagem dos estudantes, a saber:

- Determinar a natureza e o nível de sua necessidade de informação;
- Acessar a informação necessária, eficaz e eficientemente;
- Avaliar a informação e suas fontes de forma crítica e incorporar a informação selecionada a seus conhecimentos básicos e a seu sistema de valores;
- Individualmente ou na qualidade de membro de um grupo, utilizar a informação eficazmente para alcançar um propósito específico;
- Compreender muitos problemas e questões econômicas, legais e sociais que rodeiam o uso da informação e acessar e utilizar a informação de forma ética e legal.

Posteriormente, em 2001, na Austrália, a partir dos padrões da ACRL, foi elaborado o *Information Literacy Standards* pelo *Council of Australian University Librarians* (CAUL), com duas recomendações a mais que a anterior sobre o controle e gestão da informação e a aprendizagem ao longo da vida, direcionado para pessoas em geral, que podem estar cursando outros níveis de ensino (CAUL, 2002).

Em 2004, o CAUL e o *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy* (ANZIIL) apresentaram a sua 2ª edição, com a denominação de *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: principles, standards and practices* (BUNDY, 2004). Considera-se uma espécie de “marco”, que se baseia em quatro princípios gerais (BUNDY, 2004):

- Implica-se na aprendizagem independente mediante a construção de um novo significado, compreensão e conhecimento;
- Obtém satisfação e realização pessoal devido ao uso eficaz da informação;

- De forma individual ou coletivamente, busca e utiliza a informação na tomada de decisões e solução de problemas no que se refere às questões pessoais, profissionais e sociais;
- Demonstra responsabilidade social por meio de compromisso com a aprendizagem contínua e a participação comunitária.

Essas recomendações incorporam seis padrões, com resultados de aprendizagem e exemplos de cada um deles. Neste sentido, aponta-se que uma pessoa que adquire a Competência Informacional é capaz de:

- Reconhecer a necessidade de informação e determinar a natureza e o nível de informação que necessita;
- Encontrar a informação que necessita de maneira eficaz e eficiente;
- Avaliar criticamente a informação e o processo de busca da informação;
- Administrar a informação coletada ou gerada;
- Aplicar a informação anterior e a nova para elaborar novos conceitos ou novas compreensões;
- Usar a informação com sensibilidade e reconhecer os problemas e questões culturais, éticas, econômicas, legais e sociais que circundam o uso da informação.

No ensino superior australiano, a intenção era inserir estes padrões em um contexto amplo de competências genéricas, em que a CI é considerada um componente básico.

No México, também foram elaboradas *Normas sobre Alfabetización Informativa em Educación Superior*, compostas por oito competências informacionais gerais e 45 habilidades específicas derivadas. O objetivo era que se tornasse uma referência para as instituições de ensino superior do país, a saber (CORTÉS, 2002):

- Compreensão da estrutura do conhecimento e da informação;
- Habilidade para determinar a natureza de uma necessidade informativa;
- Habilidade para planejar estratégias efetivas para buscar e encontrar a informação;
- Habilidade para recuperar a informação;
- Habilidade para analisar e avaliar a informação;
- Habilidade para integrar, sintetizar e utilizar a informação;
- Habilidade para apresentar os resultados da informação obtida;

- Respeito à propriedade intelectual e aos direitos do autor.

Em geral, essas recomendações, por vezes de forma explícita ou implícita, exigem o desenvolvimento de capacidades avaliativas e pensamento crítico para possuir uma visão do todo.

A IFLA publicou o *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning* (LAU, 2006), que fornece uma estrutura pragmática para os profissionais interessados em constituir programas de Competência Informacional no ensino básico ou no superior. Encontram-se, no guia, conceitos, princípios e procedimentos necessários para aplicá-los com um mínimo de adaptação das bibliotecas.

Como exemplo de aplicação de um programa, tem-se o trabalho de Marzal e Parra-Valero (2010), que formularam sete módulos educativos e devem ser editados via web. Os módulos podem possuir a mesma estrutura, com exceção de zero e seis, que contemplam seis instrumentos instrucionais que são os manuais de uso, exemplos ilustrativos, software e recursos digitais, material de apoio, prática do módulo (cujo correto uso resultará na aquisição de competências) e testes de autoavaliação. O Módulo 0 inicia o programa com um questionário sobre um ou vários recursos educativos para medir o nível de Competência Informacional. O Módulo 6 é composto por um modelo de indicadores para o uso pelos docentes-bibliotecários, que permite supervisionar o processo, apresentar informes à comunidade acadêmica e administrativa, pertinentes sobre o progresso dos alunos, bem como a qualidade percebida do programa.

Os módulos de 1 a 5 foram planejados conforme as normas da ANZIIL (BUNDY, 2004) e com base nas sete faces da Competência Informacional de Bruce (2003), cujo conteúdo é composto por:

- Módulo 1 (padrões 1 e 2): planejamento voltado para busca e estratégias de recuperação da informação, junto ao manejo esperto, seleção e avaliação das fontes de informação. Segue-se o modelo de Gavilán (EDUTEKA, 2007), que inclui as etapas: definir, buscar, analisar e sintetizar;
- Módulo 2 (padrão 3): uso de instrumentos de organização e gestão de conteúdos (tesauros virtuais e associativos, *topic maps*, ontologias);
- Módulo 3 (padrão 4): Consecução de uma leitura digital correta usando mapas conceituais próprios do aluno;

- Módulo 4 (padrão 5): Conhecimento e emprego hábil e educativo das redes sociais e da web 2.0 como elementos essenciais para alcançar uma cultura digital compreensiva;
- Módulo 5 (padrão 5): Escrita digital (outro elemento da Competência Informacional) e edição ética dos conteúdos em objetos de aprendizagem próprios de cada aluno.

Um ponto fundamental dos programas ou de disciplinas com abordagem em Competência Informacional são os conteúdos ministrados, pois devem ser coerentes com o nível de estudo e de aprendizagem dos estudantes. Assim sendo, houve associações que se encarregaram de criar recomendações com duplo emprego, para direcionar e verificar o aprendizado dos estudantes.

Area e Guarro (2012) também mencionam cinco dimensões da Competência Informacional que podem ser trabalhadas em programas desta natureza, a saber:

Aprendizagem	Aquisição	Desenvolvimento das competências informacionais e digitais
Dimensão instrumental	Saber acessar e buscar a informação em distintos tipos de mídias, tecnologias, base de dados ou bibliotecas.	Adquirir as habilidades instrumentais para empregar qualquer tipo de meios (impressos, audiovisuais, digitais) e uso de recursos de busca.
Dimensão cognitiva	Saber transformar a informação em conhecimento (habilidades de seleção, análise, comparação, aplicação, etc.).	Dominar os conceitos e estratégias para levantar questões, analisar e interpretar informações significativas.
Dimensão comunicativa	Saber expressar e comunicar-se através de múltiplas linguagens e meios tecnológicos.	Ter as habilidades e conhecimentos para criar documentos de texto, hipertexto, audiovisual, multimídia, bem como aprender a interagir com os outros em redes digitais.
Dimensão axiológica	Saber usar ética e democraticamente a informação.	Assumir e interiorizar atitudes e valores éticos sobre a informação e a comunicação.
Dimensão emocional	Saber aproveitar e controlar as emoções de forma equilibrada com as TIC desenvolvendo condutas socialmente positivas.	Adquirir e desenvolver a capacidade de controlar as emoções negativas e de dependências com as TIC e desenvolver empatia pelos espaços virtuais.

Quadro 9: Dimensões da Competência Informacional e digital

Fonte: Area e Guarro (2012, p. 66, tradução nossa).

Estes autores mencionam que estas dimensões projetam-se em três âmbitos de aprendizagem, desde a educação infantil até o ensino superior, sendo trabalhados e cultivados em todo o trajeto educativo das competências informacionais e digitais ao largo da vida de um sujeito, são estes:

- Aprender a buscar, localizar e compreender a informação empregando todos os tipos de recursos e ferramentas (livros, computadores, Internet, *tablet*, etc.);
- Aprender a expressarem-se mediante distintos tipos de linguagens, formas simbólicas e tecnologias e, em consequência, aprender a difundir publicamente suas próprias ideias, por meio de apresentações multimídias, blogs, wikis ou qualquer outro recurso digital;
- Aprender a comunicar-se e interagir socialmente com outras pessoas através de recursos da rede (email, fóruns, redes sociais, videoconferências, etc). (AREA; GUARRO, 2012, p. 65, *tradução nossa*)

Os programas formativos desta natureza podem ser elaborados enfocando-se estes três âmbitos de forma simultânea, mesmo que seus locais de implementação sejam distintos.

Além dos padrões, existem os modelos de busca da informação que se propõem a otimizar o processo de busca de informação por parte dos indivíduos, abrangendo uma parte específica da Competência Informacional. O modelo mais conhecido e utilizado no desenvolvimento da Competência Informacional e tecnológica é o Big6 (EISENBERG; BERKOWITZ, 2013), um modelo de resolução de problemas desenvolvido pelos americanos Mike Eisenberg e Bob Berkowitz, em 1990. Aplica-se a diversos tipos de instituições educacionais e empresariais, focando-se no processo e no conteúdo. Os seus estágios são compostos por²¹:

BIG6	
Definição da tarefa	Defina o problema Identifique as informações necessárias
Estratégias de busca da informação	Considere todas as fontes possíveis Selecione as melhores fontes
Localização e acesso	Localize as fontes Recupere as informações nas fontes localizadas
Uso da informação	Consulte (leia, ouça, olhe, toque) Extraia as informações relevantes

Continua

²¹ Disponível em: <<http://big6.com>>. Acesso em: 21 ago. 2013.

Continuação...

Síntese	Organize as informações extraídas das diversas fontes Apresente o resultado
Avaliação	Julgue o resultado (eficácia) Julgue o processo (eficiência)

Quadro 10: Modelo Big6

Fonte: Eisenberg e Berkowitz (2013, *tradução nossa*).

Neste modelo não é necessário seguir uma estrutura linear para cada passo. Ele pode ser usado junto com os padrões de Competência Informacional da ACRL (2000) e da ASSL (1998). Atualmente, é um modelo comercializado pelos autores para ser aplicado em instituições educacionais.

Outro modelo é Processo de Busca da Informação (*Information Search Process – ISP*), desenvolvido pela Kuhlthau que se baseia na teoria construtivista. Para elaboração do modelo Kuhlthau fez estudos com diversos grupos no momento da realização de uma pesquisa ou de resolução de um problema e, como resultado, observou que ocorreram mudanças nos estados afetivos (sentimentos), cognitivos (pensamentos) e físicos (ações) em usuários. O modelo final do ISP contempla seis estágios:

Processo de Busca da Informação		
Fases	Atividades	Sensações
Início do trabalho	Identificação da necessidade informacional	Incerteza
Seleção do assunto	Identificar o tópico geral	Otimismo
Exploração das informações	Reunir informações	Confusão/Frustração
Definição do foco	Direcionar o estudo	Dúvida/Clareza
Coleta de informações	Buscar informações relevantes	Confiança
Apresentação dos resultados	Fechar o processo	Satisfação ou desapontamento

Quadro 11: Modelo Information Search Process - ISP

Fonte: Kuhlthau (1991)

Existem outros modelos sobre o processo de pesquisa escolar cujo objetivo é que os estudantes desenvolvam não a Competência Informacional como um todo, mas parte dele, ou seja, o que diz respeito ao processo de busca de informação.

A seguir, são apresentados alguns exemplos de programas que têm sido realizados no contexto espanhol e as iniciativas no contexto brasileiro.

4.2 Implementação de programas de Competência Informacional na Espanha e no Brasil

Em primeiro lugar, serão apresentados os programas de alfabetização informacional²², que foram desenvolvidos em diversas instituições de ensino espanhol, visto que possuem programas consolidados e uma tradição mais sólida a respeito do tema. Em seguida, foram apresentadas algumas iniciativas brasileiras.

4.2.1 Programas de alfabetização informacional no contexto espanhol

No contexto espanhol, várias mudanças ocorreram devido à adaptação do sistema de ensino ao EEEU, culminado em uma nova forma de organização das bibliotecas, com novos serviços e produtos, bem como outras denominações para que se possa representar adequadamente este espaço como CRAI (Centro de Recursos de Aprendizagem e Investigação), ligado às instituições de ensino superior e científicas, e CREA (Centro de Recursos de Ensino e Aprendizagem), direcionado ao ensino fundamental e médio.

Este novo olhar outorgado às bibliotecas inclui a inserção da Competência Informacional com o máximo de aproveitamento entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Para Marzal (2008), um CRAI pode ser compreendido como:

Um serviço universitário que tem como objetivo ajudar os professores e os estudantes para facilitar as atividades de aprendizagem, de formação, de gestão e resolução de problemas, de caráter técnico, metodológico e de conhecimento no acesso e uso da informação. Isto é, um das mudanças substantivas do conceito de CRAI ao de biblioteca tradicional é passar de ser um depósito ou armazém de documentos para ser consultados por todos os leitores, centrando sua atuação nas necessidades potenciais dos usuários.

²² Na Espanha o termo adotado para *Informaton Literacy* é *alfabetización informacional*, por isso, quando esta pesquisa se refere ao contexto espanhol, foi adotado o termo alfabetização informacional.

Existem entidades da área que estão voltadas ao desenvolvimento de programas de Competência Informacional nas bibliotecas universitárias e escolares. Neste sentido, nota-se um grande esforço para com a consolidação de tais programas.

A *Red de Bibliotecas Universitarias Españolas (REBIUN)*²³ fornece diretrizes para as bibliotecas com vistas a potencializar a cooperação e realização de projetos conjuntos e atua com quatro linhas estratégicas, a saber: 1) organização, comunicação e liderança; 2) aprendizagem e investigação (CRAI); 3) Biblioteca digital 2.0 – redes sociais; 4) qualidade nas bibliotecas universitárias. Serão destacados aqui os objetivos da segunda linha, devido à sua relação direta com o desenvolvimento de programas de alfabetização informacional:

- Integrar de forma progressiva as competências informáticas e informacionais (CI2) nos diferentes cursos da universidade como estratégia educativa para o desenvolvimento de capacidades válidas para toda vida;
- Potencializar a biblioteca como um agente dinamizador da inovação docente da universidade e incrementar o uso dos recursos informacionais desde as diferentes plataformas educativas virtuais das universidades;
- Desenvolver e melhorar o modelo de biblioteca universitária como Centro de Recursos de Aprendizagem e Investigação (CRAI), analisando as necessidades de docência, aprendizagem e pesquisa dos usuários, criando e personalizando novos serviços e espaços bibliotecários, estabelecendo marcos de colaboração e integração aos serviços universitários (REBIUN, 2013).

Essas estratégias estão focadas no desenvolvimento de atividades que se referem à alfabetização informacional e sua integração aos currículos. Diante disso, destacam-se as CI2 (competências informáticas e informacionais), que surgiram a partir de uma reunião entre a Comissão Intersetorial do CRUE (*Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas*), TIC (*Comisión Sectorial de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*) e REBIUN, com uma proposta de trabalho conjunto, tendo como objetivo a incorporação destas competências transversais, a CI2, nas universidades espanholas, visando a adaptar as competências informacionais ao âmbito digital²⁴.

²³ A REBIUN é uma comissão setorial da Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), que é formado pelas bibliotecas de 75 universidades membros do CRUE. Disponível em: <<http://www.rebiun.org>>. Acesso em 31 abr. 2013.

²⁴ Podem ser encontradas informações específicas a respeito da CI2 neste endereço eletrônico: <<http://www.ci2.es/>>. Acesso em 30 abr. 2013.

As CI2 visam a que os estudantes de nível universitário obtenham capacidades em dois aspectos: a competência em informática e a Competência Informacional. O primeiro é para saber como funcionam as TIC, para que servem e como utilizá-las para alcançar seus objetivos no que se refere ao computador e seus periféricos, aos programas e à rede. O segundo enfatiza a busca, análise, seleção, organização, utilização e comunicação da informação. O conteúdo oferecido é amplo dentro dos aspectos a que se propõem.

Recomenda-se que a formação em CI2 seja incorporada ao currículo, visto que as sessões independentes são menos eficazes para os estudantes. A justificativa é que pode ser difícil transferir uma competência praticada em um ambiente genérico ao contexto específico de uma disciplina (CRUE; TIC; REBIUN, 2012). Neste mesmo sentido, argumenta Gómez (2007), que a Competência Informacional pode ser mais significativa se estiver inserida em um contexto específico. No caso das instituições de ensino, pode estar atrelada às disciplinas e aos trabalhos dos alunos, de forma que consiga fazer uma conexão mais concreta com a realidade em que está imersa.

A partir da compreensão do sistema de ensino espanhol, mostram-se alguns relatos de experiência que vêm sendo realizados neste âmbito para identificar o andamento destes programas, que foram selecionados a partir do site da ALFARED²⁵.

Observa-se, através da literatura da área, principalmente a desenvolvida por profissionais, que a Competência Informacional vem se consolidando. Há o desenvolvimento de programas em muitas instituições de ensino de nível superior que têm sido oferecidos pelas bibliotecas ou por meio de disciplinas transversais ou optativas, contando créditos no histórico do aluno.

Na visão de Gómez Hernández (2008, p. 106), o serviço de Competência Informacional é, em geral, de função educativa e de apoio à aprendizagem em todos os níveis de ensino. É realizado por meio da prática profissional e através das bibliotecas de um modo progressivo, porém lento, apresentando algumas dificuldades, com períodos de ascensão e de instabilidade. É possível observar o andamento desta questão a partir de pesquisas e/ou relatos de experiências.

Somoza-Fernández e Abadal (2007) realizaram uma pesquisa em um período de transição do sistema de ensino, de adaptação e de mudanças nos serviços oferecidos pelas bibliotecas. O objetivo era identificar se a Competência Informacional tratava-se de uma

²⁵ Foro RED alfabetización informacional, disponível em: < <http://www.alfared.org/content/722>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

prática generalizada ou se era uma pretensão futura, se as bibliotecas aplicavam os tradicionais programas de formação de usuários. Um questionário foi enviado para setenta bibliotecas que faziam parte da REBIUN, com 42 perguntas que abarcavam a descrição da formação, metodologia didática empregada, materiais didáticos de apoio, formação dos formadores e estratégias futuras no setor. Como resultados obtidos, percebeu-se que a formação de usuários era um serviço amplamente implantado nas bibliotecas universitárias espanholas, pois 92% delas ofereciam este tipo de atividade. Os 8% que não desenvolviam nenhum tipo de programas era devido à falta de pessoal.

Eram abordadas diversas temáticas nestes programas de formação de usuários, desde os conteúdos mais tradicionais, voltados para os recursos e serviços da biblioteca (catálogos, bases de dados), até a Competência Informacional e digital. Os tipos de formação oferecidos eram em forma de créditos de livre eleição, sessões da biblioteca, sessões ou cursos à demanda e formação não presencial. A maior parte dos cursos de formação era realizada de forma presencial, em salas de aula, bibliotecas, em faculdades ou escolas e somente uma minoria de bibliotecas ofereceria o curso de forma virtual.

Atualmente, a implementação de programas ou de disciplinas transversais que abordem o tema da Competência Informacional em bibliotecas universitárias espanholas já se encontra mais consolidada. De acordo com Marzal e Parra-Valero (2010), em distintas universidades espanholas, foi iniciado o ensino de disciplinas transversais como as habilidades informacionais. Por exemplo, a biblioteca da *Universidad Carlos III de Madrid*, junto a professores do Departamento de Biblioteconomia e Documentação, oferece a disciplina transversal de “Técnicas de busca e uso da informação” para todos os cursos de graduação, que tem predominantemente caráter prático. A carga letiva é de três créditos ECTS, que são distribuídos por sete semanas, com duas aulas semanais de uma hora e meia cada uma. Os alunos e professores dispõem, por meio da plataforma de aprendizagem virtual, de materiais didáticos e de apoio a docência. Também é utilizado como sistema de comunicação entre professores e bibliotecários, dividindo um espaço em comum (PACIOS LOZANO; AGUILERA, 2012).

O plano de ensino desta disciplina é articulado em torno dos seguintes eixos: onde encontrar informação confiável, uso ético da informação e recuperação da informação em ambientes eletrônicos (recursos gerais e especializados). De um modo geral, os alunos têm alcançado as metas desta disciplina, visto que 88% tiveram aprovação e os que não tiveram podem cursá-la novamente. Ao final de tal disciplina, aplica-se um questionário facultativo para avaliar a docência, constatando-se que uma porcentagem de mais de 50% dos alunos

estão satisfeitos com as atividades docentes e, também, com a utilidade da disciplina, visto que os auxilia a adquirir conhecimentos e explorar os recursos informacionais (PACIOS LOZANO; AGUILERA, 2012).

O CRAI da *Universitat de Barcelona* oferece o serviço de formação de usuários de modo presencial em sessões programadas ou agendadas e oferecem tutoriais de autotreinamento, com vídeos e guias rápidos de utilização. Os professores e grupos de usuários podem solicitar treinamento a respeito de um tema ou um recurso específico²⁶.

Na *Universitat Oberta de Catalunya*, a biblioteca virtual tem o objetivo de formar competências informacionais básicas visando à autonomia no acesso, ao uso e à gestão da informação de materiais visuais e intuitivos, sendo oferecida de forma virtual, através de plataformas de aprendizagem e, quando necessário, é aplicada de forma presencial²⁷.

A *Universidad de Sevilla* começou a oferecer cursos de formação de usuários em ambiente de formato virtual em 2003 e cursos de formação de competências informacionais em 2004. A biblioteca sempre ofereceu cursos de formação de usuários e também é pioneira no uso de ferramentas da Web social em seus produtos e serviços. Em 2010, oficializa-se o Programa de Competência Informacionais da *Universidad de Sevilla*, que conduziu à integração gradual de todos os seus cursos, de todos os níveis universitários, que conta com quatro níveis (GONZÁLEZ FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, 2013).

Segundo o autor, o primeiro nível é o COE (formação em competências informáticas e informacionais e técnicas de estudo), trata-se de uma aplicação da CI2, sendo direcionado aos ingressantes no ensino superior. As aulas são ministradas pelos bibliotecários e profissionais de informática e fica disponível no espaço virtual do aluno junto às outras disciplinas; possui um crédito optativo do ECTS.

O segundo nível é oferecido aos cursos de mestrado e doutorado. Os bibliotecários colaboram com professores numa disciplina transversal que garantirá a formação em CI. O uso da Web social no curso é muito comum, sendo variado a depender da área: são usados blogs, Slideshare, Google Reader, Google Docs, wikis e outras temáticas.

O nível três está destinado a estudantes que vão realizar o trabalho de conclusão de curso, dissertações ou teses. É um curso de nível médio/alto de formação em competências em gestão da informação e em recursos específicos da área. Os formadores são os

²⁶ Informações disponíveis por meio do site institucional, a saber: <<http://www.bib.ub.edu/>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

²⁷ Informações disponíveis por meio do site institucional, a saber: <<http://biblioteca.uoc.edu/cat/index.html>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

bibliotecários que auxiliam os orientadores dos projetos. A avaliação pode ser realizada por ambos os profissionais.

O nível quatro é destinado a alunos de mestrado e doutorado, considerado este um nível avançado, que aborda a gestão da informação e todas as competências, enfocando-se na comunicação e difusão da informação, *Open Access*, fator de impacto, propriedade intelectual, direitos do autor e recursos específicos à pesquisa. Os resultados deste trabalho não foram divulgados (GONZÁLEZ FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, 2013).

A *Universitat de Pompeu Fabra* (UPF) impulsionou a integração das CI2 nos estudos de graduação e pós-graduação, realizada por meio de uma disciplina genérica e comum a todos os cursos, que é considerada um curso de introdução à universidade, nomeado por cada área da forma que se compreende ser a mais adequada. Existe um professor responsável pela disciplina, visando a que o conteúdo seja mais específico às necessidades da área, e é ministrada pela Biblioteca e Serviço de Informática (Área de Serviços, Tecnologia e Recursos de Informação – ASTRI), correspondendo a 1 (um) crédito ECTS, com os seguintes temas (CANTOS; TRENCH, 2013):

- a) Como mover-se pelos espaços físicos e virtuais da Biblioteca e das TIC;
- b) Correio eletrônico e recursos em rede;
- c) Computadores, software e outros equipamentos informáticos e audiovisuais;
- d) Como encontrar os recursos de informação que os estudantes precisam para realização das disciplinas;
- e) Como encontrar os recursos de informação necessários para um trabalho acadêmico.

Um grupo de trabalho, formado por profissionais bibliotecários e informáticos, elabora, prepara e revisa materiais que estão à disposição dos formadores que, por sua vez, podem adequá-los às especificidades do âmbito temático que ministra as sessões de formação em CI2. A realização desta disciplina garante um certificado oferecido pela *Acreditación de Competencias en Tecnologías de la Información y Comunicación – ACTIC*²⁸), já que a universidade é colaboradora desta instituição.

²⁸ ACTIC é uma ação da *Generalitat de Catalunya* para os cidadãos maiores de 16 anos, que podem receber um certificado mediante a realização de uma prova que comprove suas competências digitais, que pode ser compreendidas como a combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes no âmbito das tecnologias de Informação e Documentação (CANTOS; TRENCH, 2013).

Com a implementação da CI2 na UPF, pretende-se destacar sua importância frente às competências transversais visando a obter resultados acadêmicos satisfatórios no EEES e contribuir com um novo modelo docente, oferecendo um maior apoio aos professores, dar suporte acadêmico aos estudantes durante sua formação universitária, incrementar e aumentar o uso dos recursos de informação e serviços da biblioteca, informáticos e audiovisuais disponíveis pela universidade (CANTOS; TRENCH, 2013).

Os programas de alfabetização informacional foram desenvolvidos em diversas instituições do sistema de ensino espanhol, principalmente nas instituições que se transformaram em Centro de Recursos de Ensino e Aprendizagem (CREA) e Centro de Recursos de Aprendizagem e Investigação (CRAI), adaptando-se às mudanças dos setores da sociedade em torno da informação. No ALFARED²⁹ podem ser verificados relatos de experiências de profissionais bibliotecários.

4.2.2 Iniciativas em prol da Competência Informacional no Brasil

No Brasil, a maior parte das experiências educacionais a respeito do universo informacional e de seus processos gira em torno de atividades de treinamento de usuários e/ou educação de usuários em bibliotecas. Os relatos de experiência podem ser encontrados em eventos da área, como o Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBD), em particular, no realizado em 2013, e no Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU), que possuem caráter profissional.

As bibliotecas universitárias brasileiras vêm oferecendo diferentes modalidades de programas educativos para os usuários, a saber: cursos, treinamento em bases de dados, estratégias de busca e recuperação da informação e normalização. O oferecimento destes serviços é um primeiro passo para o desenvolvimento de competências no uso da informação pelos usuários (CUENCA; NORONHA, ALVAREZ, 2008). O oferecimento destes programas educativos pelas bibliotecas universitárias ainda é muito fragmentado, em que se aplicam apenas partes dos processos que são abrangidos pela Competência Informacional. Um programa de Competência Informacional deve abordar diversos processos, tais como seleção da informação, busca, recuperação e uso de forma ética.

²⁹ Disponível em: <<http://www.alfared.org/content/veintitantas-experiencias-alfin-y-una-canci-n-esperanzada/experiencias-alfin-en-bibliotec-22>>. Acesso em 30 abr. 2013.

As autoras Cordeiro e Cristianini (2008) relatam que “[...] é fundamental sempre inovar, procurar formas para melhor capacitar os alunos, pensando em mudanças como um desafio constante a ser conquistado possibilitando o desenvolvimento de profissionais mais criativos, ativos e dinâmicos”.

Entretanto, ainda falta uma ampla divulgação dos programas de Competência Informacional para os bibliotecários, mostrando o que significam, do que diferem dos outros serviços oferecidos até o momento nas bibliotecas e a forma de sistematização, implantação, execução e desenvolvimento. De forma geral, existem iniciativas de Competência Informacional que ocorrem nas bibliotecas, como poderá ser visto adiante.

Em 2001, o Sistema de Bibliotecas da Universidade Estadual de Campinas (SBU) implantou o Programa de Integração e Capacitação de Usuários de forma sistemática, tendo como finalidade nortear os usuários desde o momento inicial da pesquisa, sendo oferecido uma vez ao ano e quando há demanda novas turmas são abertas. Ele foi estruturado em quatro módulos: 1) fontes de informação; 2) Bases de dados; 3) periódicos eletrônicos e e-books; 4) normalização de trabalhos científicos (MARQUETIS et al., 2008).

Todos estes módulos possuem uma ementa, conteúdo programático, metodologia aplicada e público alvo, sendo oferecido em laboratórios de informática ou salas de aula, conforme o conteúdo ministrado e este é atualizado conforme as necessidades temporais. No término, o usuário preenche uma ficha de avaliação que conceitua o programa como “ótimo”, “bom”, “regular” ou “ruim”, com as seguintes opções: treinamento, de maneira geral; aproveitamento do usuário; entendimento dos assuntos apresentados; desempenho do instrutor; carga horária; forma de apresentação e satisfação das expectativas dos usuários. As atualizações de conteúdo ocorrem conforme as avaliações feitas pelos usuários (MARQUETIS et al., 2008).

Na Biblioteca Nacional de Brasília (BNB), foi desenvolvido um projeto chamado AlfinBrasil, com a pretensão de promover o desenvolvimento, aplicação e avaliação de um modelo de alfabetização digital e informacional que se adaptasse a distintos tipos de biblioteca. O projeto foi destinado aos usuários da BNB - um grupo heterogêneo, com distintas faixas etárias e níveis de escolaridade. Este foi realizado entre o período de janeiro de 2010 e abril de 2011, passando por algumas etapas (SIMEÃO et al., 2011). Primeiramente, realizou-se um estudo de comportamento informacional para verificar as características e peculiaridades dos usuários da BNB, permitindo esboçar um modelo teórico de alfabetização informacional que inclui avaliação e seus instrumentos de avaliação. Na segunda etapa, realizou-se o planejamento de um curso piloto de alfabetização informacional, aplicado em

um período de aproximadamente três meses³⁰. O curso piloto era semipresencial com apoio da ferramenta moodle, destinados aos *concurseiros*³¹. O conteúdo foi estruturado em três áreas, a saber: técnicas de pesquisa, avaliação da informação e uso ético da informação. Os resultados do curso não foram apresentados.

A Divisão de Biblioteca e Documentação da Escola Superior de Agricultura “Luiz Queiróz” ESALQ/USP tem promovido programas de capacitação de usuários e seu conteúdo programático está relacionado com a orientação no uso dos serviços, produtos e recursos de informação, constituída pelos módulos: 1) Acesso aos produtos e serviços oferecidos pelas bibliotecas desta instituição e visita orientada; 2) Acesso à base de dados referenciais e textuais; 3) Normalização e editoração de trabalhos técnicos e científicos. O programa é executado por bibliotecários de referência, que são permanentemente habilitados a oferecer este tipo de atividade, que também possui ampla divulgação (GARCIA; DAMIANO; ZINSLY, 2008).

Crestana et al. (2008) descreve um curso de capacitação em pesquisas bibliográficas realizado por meio de educação à distância (EAD), oferecido no segundo semestre de 2008 a alunos de graduação em medicina da Universidade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP), com o objetivo de habilitar os alunos para acesso à informação em saúde e para a obtenção de informações relevantes. O curso contou com cinco bibliotecárias atuando como tutoras. O conteúdo era direcionado para bases de dados, periódicos eletrônicos, localização de material bibliográfico, estratégias de pesquisa, localização de documentos de acesso livre e acesso controlado, livros eletrônicos e exercícios de avaliação do curso.

O Serviço de Biblioteca e Documentação já participava ativamente de duas disciplinas optativas na graduação, “Pesquisa bibliográfica: a sua passagem para o mundo da informação” e, na pós-graduação, “Pesquisa bibliográfica automatizada em base de dados de medicina clínica e especializada em doenças infecciosas e parasitárias”, que deram origem a estes cursos à distância (CRESTANA, et al., 2008).

O Serviço de Biblioteca da Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo promoveu um programa de educação de usuários com alunos ingressantes (CASSIN; PASCHOALINO; ROMANETTO, 2013); já na Universidade de Fortaleza são

³⁰ A apropriação do termo alfabetização informacional neste trabalho provavelmente ocorreu por ser um projeto em parceria com outros docentes da Espanha, local em que o termo é mais utilizado, além de ter sido utilizado o termo letramento informacional, que foi cunhado por uma pesquisadora da Universidade de Brasília, Kelly Gasque.

³¹ “[...] alunos de diversos níveis, ou mesmo profissionais, que investem seu tempo no estudo e na realização de pleitos e seleções públicas, buscando permanentemente qualificação, principalmente nas técnicas de aprendizagem e fixação de conteúdos.” (SIMEÃO et al., 2011, p. 7)

oferecidos treinamentos de “Uso de bases de dados digitais”, que prepara os usuários para o uso de pesquisas acadêmicas em fontes de acesso restrito (LIMA, 2013).

A experiência da Universidade Federal de Santa Maria, refere-se à oferta de um curso de “Pesquisa bibliográfica: fontes de informação na área de saúde na internet”, promovido pelo Departamento de Enfermagem e pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, com nível básico e avançado, propondo atividades teóricas e práticas, com avaliação ao final. A abordagem do curso está na compreensão dos recursos disponíveis e no planejamento das seguintes etapas: identificação dos principais conceitos de busca; descritores correspondentes; análise e seleção de bases de dados; exame do resultado da busca; obtenção de textos de interesse e leitura. Estes cursos têm apresentado impactos positivos para a formação e qualificação de profissionais da área, bem como também se espera que esta experiência possa tornar a Competência Informacional uma prática nas instituições (FONSECA; PAULA; PADOIN, 2013).

Encontram-se outros trabalhos voltados à capacitação de usuários, como a Biblioteca do Instituto de Psicologia da USP, enfocando o desenvolvimento de habilidades de pesquisa (ROSA; PERES, 2008); o Serviço de Biblioteca e Informação do Instituto de Química de São Carlos (SIBi-USP), que atua com a educação de usuários (CORRÊA, CRISTIANNI, 2008); o Serviço de Biblioteca da Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, que promoveu um programa de educação de usuários com alunos ingressantes (CASSIN; PASCHOALINO; ROMANETTO, 2013); na Universidade de Fortaleza são oferecidos treinamentos de “Uso de bases de dados digitais”, preparando os usuários para o uso de pesquisas acadêmicas em fontes de acesso restrito (LIMA, 2013).

Na Biblioteca da Saúde da Mulher e da Criança (FIOCRUZ/ ICICT/ BibSMS), foi realizado um estudo diagnóstico para identificar o perfil e as necessidades informacionais de alunos do curso de residência em enfermagem do Instituto Fernandes Figueira, com a aplicação de um questionário semifechado visando a levantar o perfil destes alunos. Posteriormente, foi implementado um treinamento online de Acesso às fontes de informação para capacitação em pesquisa bibliográfica via web, em busca das fontes de informação em saúde disponíveis na internet, que possuía uma carga horária de 20h e era aplicado a duas turmas de 10 alunos, em dois módulos, utilizando apresentação teórica de forma presencial, exposição prática de acesso online e exercícios práticos (VEIGA; SÍNDICO; JESUS, 2011).

Por meio desta experiência, as autoras perceberam a subutilização de bases de dados e o desconhecimento de outras importantes fontes de informação, havendo a necessidade de

melhoria do acesso à informação dos usuários desta biblioteca, com a criação de um programa de Competência Informacional.

Nos relatos de experiência no contexto brasileiro, a maioria dos trabalhos publicados em eventos, destinados a profissionais, possui um enfoque diagnóstico sobre a Competência Informacional de grupos específicos, voltado ao estudo de usuários, estudos de necessidade informacional, comportamento informacional e mostrando a necessidade de uma futura intervenção por meio de programas ou de ações de CI mais específicas.

Neste sentido, Lucca e Vitorino (2013) analisam as necessidades de informação de grupos de idosos do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Concluindo, por meio de entrevista e de análise de discurso do sujeito coletivo (DSC), que, ao identificarem tais necessidades, procuram por informações e as utilizam para a resolução de algum problema, adquirindo a Competência Informacional de forma indireta.

Amadeo e Vitorino (2013) investigam as necessidades informacionais de alunos surdos do curso de Letras da UFSC na realização de pesquisas acadêmicas, aplicando-se um questionário a 20 alunos. Verificou-se que a maior parte destes apresenta dificuldade em realizar essa atividade com o uso de fontes de informação e mecanismos de buscas adequados. Para minimizar estes resultados e contribuir para o desenvolvimento da Competência Informacional, a biblioteca pode utilizar vídeos tutoriais em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em seu portal de periódicos, por exemplo.

Gonçalves (2013) ressalta o estudo de usuário na Biblioteca Central da Eletrobrás, como forma de compreender as necessidades informacionais de seus usuários, assim como de uso da biblioteca, através de um questionário. A partir disso, objetiva-se ampliar a divulgação de seus serviços e recursos e promover ações de Competência Informacional.

Além dos relatos de experiências, encontram-se várias pesquisas sobre a avaliação da Competência Informacional de usuários de bibliotecas ou grupos com características específicas, como pós-graduandos da área de humanidades (SILVA; SILVA; GUERRERO, 2008) e professores (SILVEIRA; VITORINO; SANTOS, 2013; MELO; RIOS; FREITAS, 2013). No SNBU realizado em 2008, encontram-se trabalhos de capacitação/educação de usuários e de avaliação da Competência Informacional.

Constatou-se, por meio destes relatos de experiência de eventos de profissionais, que a Competência Informacional não vem sendo aplicada no contexto brasileiro, pois existe uma preocupação com o treinamento/capacitação/educação de usuários, entretanto, apontam fatores referentes à Competência Informacional e o desenvolvimento desta nos grupos

trabalhados. Outro fator a ser ressaltado é que existem muitos estudos de avaliação da Competência Informacional com grupos específicos, dando ênfase à necessidade de implementação de programas desta natureza.

5 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de cunho exploratório, documental e comparativo. Desta forma, a análise dos resultados foi realizada tanto de forma qualitativa como quantitativa.

Com relação à análise exploratória, pode-se dizer que esta tem como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, possibilitando obter uma visão geral acerca de determinado assunto (GIL, 1999). Neste sentido, busca-se compreender a abordagem da Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia do Brasil e da Espanha.

A pesquisa documental “[...] é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos.” (SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 4). Esse tipo de pesquisa possibilita examinar materiais de naturezas distintas, buscando interpretações complementares (GODOY, 1995).

Uma de suas características fundamentais é a de que a sua fonte de coleta de dados é restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denominam fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois. (MARCONI; LAKATOS, 2010). Porquanto, esta pesquisa utiliza-se de documentos institucionais, como as matrizes curriculares e os planos de ensino e também de entrevistas, com vistas à análise do tema proposto.

No que se refere ao método comparativo, é considerado o estudo das semelhanças e diferenças entre diversos tipos de grupos, sociedades ou povos, contribuindo para uma melhor comparação do comportamento humano. Assim sendo, trata-se de uma metodologia empregada para realizar comparações com a finalidade de verificar similitudes e explicar divergências em determinados contextos (LAKATOS; MARCONI, 1992).

Neste sentido, a presente tese de doutoramento propôs-se a identificar a situação da Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia do Brasil e de Informação e Documentação da Espanha, analisando o currículo destes cursos e os planos de ensino de determinadas disciplinas, assim como empreender a coleta dados por meio de entrevistas com professores de ambos os países que ministram disciplinas acerca do tema.

A seguir, apresentam-se os procedimentos de coleta e análise de dados dos currículos, dos planos de ensino e das entrevistas e, também, a forma de análise dos resultados.

5.1 Procedimentos de coleta dos dados dos currículos e dos planos de ensino

Primeiramente, procedeu-se à identificação das instituições de ensino que oferecem o curso de Biblioteconomia no Brasil, que ocorreu por meio do Portal do Ministério da Educação – MEC³², consultando-se pelo nome dos cursos: Biblioteconomia e/ou Ciência da Informação. Existem 39 cursos Biblioteconomia no Brasil funcionando regularmente, dos quais quatro estão localizados na Região Centro-Oeste, dez na Região Nordeste, três na Região Norte, dezessete na Região Sudeste e cinco no Sul do país. Há quatro cursos de Gestão da Informação que não foram incluídos na coleta de dados da pesquisa, uma vez que, apesar de possuírem disciplinas da área de Biblioteconomia, seu enfoque é voltado para o ambiente empresarial/ administrativo, além de não serem reconhecidos pelos conselhos regionais de Biblioteconomia.

Observou-se, ainda, que nem todos os sites institucionais ou as páginas de Internet destes cursos possuíam conteúdos informativos ou atualizados, entretanto, quando possuíam, realizava-se uma pré-análise com a finalidade de identificar as disciplinas oferecidas na instituição. A partir disso, visando a confirmar a atualidade das informações obtidas, os coordenadores de curso, os órgãos colegiados ou as secretarias do departamento aos quais estes cursos estavam vinculados foram contatados por meio de correio eletrônico. Em um segundo momento, quando não havia retorno dos membros institucionais, realizava-se contatos telefônicos para solicitar fornecimento das matrizes curriculares e dos planos de ensino de disciplinas que poderiam corresponder aos objetivos da pesquisa (APÊNDICE A).

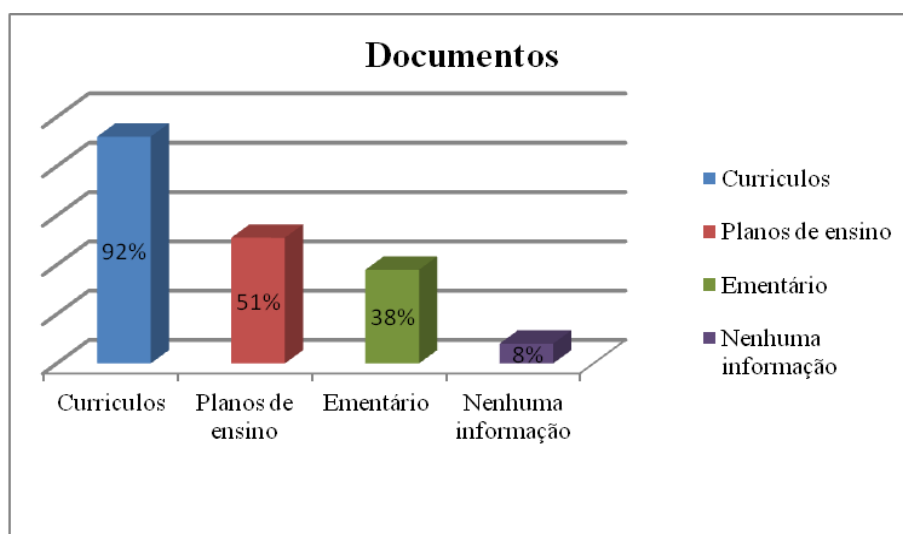


Gráfico 1 - Documentos relacionados ao Brasil para análise de dados

³² Portal do Ministério da Educação no Brasil, disponível em: < <http://emec.mec.gov.br/>>.

Desta forma, coletaram-se vários tipos de documentos, tanto os disponibilizados nos sites, como os enviados por correio eletrônico pelos coordenadores de escolas, tendo-se 92% das matrizes curriculares, isto é, 36 do total de 39 cursos de Biblioteconomia existente no país, 51% (20) dos planos de ensino, 38% (14) ementários. De 8%, ou seja, 3 dos cursos não se obteve nenhum tipo de informação, já que não havia nada nos sites e nenhum(a) coordenador(a) ou departamento retornou os e-mails ou forneceu os documentos solicitados.

Ressalta-se que, na Espanha, os procedimentos de coleta de dados foram semelhantes aos realizados no Brasil. A identificação das instituições de ensino que ofereciam o curso de Informação e Documentação na Espanha ocorreu por meio do Portal do *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* - MECD³³. Contudo, não foi necessário entrar em contato com os coordenadores de cursos, dado que as informações disponíveis nos sites institucionais estão frequentemente atualizadas, o que permitiu eficiente coleta das matrizes curriculares e dos planos de ensino das disciplinas selecionadas.

Neste âmbito, foram identificados 12 cursos distribuídos em nove comunidades autônomas, a saber: um em Andaluzia, um em Aragão, dois em Castela e Leão, dois em Catalunha, um em Extremadura, um na Galiza, dois em Madri, um em Murcia e um em Valência.

5.2 Análise de conteúdo

A primeira análise dos resultados foi realizada de forma quantitativa, com a finalidade de mostrar a frequência de disciplinas de Competência Informacional e de didática, bem como as disciplinas ou assuntos equivalentes nos cursos de Biblioteconomia/Informação e Documentação no âmbito brasileiro e espanhol.

Já a segunda, foi feita de forma qualitativa, para tanto, utilizou-se a análise de conteúdo, possibilitando operacionalizar os processos de organização (codificação e categorização) e tratamento do documento, de forma a extrair sistematicamente os dados. A análise de conteúdo consiste em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a

³³ Portal do Ministério <http://www.mecd.gob.es/portada-mecd/>

inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2010, p. 44)

A técnica de análise de conteúdo é realizada por meio de três fases, a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A fase pré-análise corresponde a um período de intuições, visando a tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir um esquema preciso de operações sucessivas num plano de análise. Em suma, essa fase visa à organização, compondo-se da análise flutuante, escolha dos documentos e formulação das hipóteses e objetivos (BARDIN, 2010).

A segunda fase consiste na aplicação sistemática das decisões tomadas, com operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (BARDIN, 2010).

Nesta pesquisa, utilizou-se a análise categorial, explorando a atividade de categorização dos materiais coletados. Tal procedimento pode ser compreendido da seguinte maneira:

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupando esse efectuado em razão das características comuns dos elementos. (BARDIN, 2010, p. 145).

A terceira e última fase refere-se ao tratamento dos resultados brutos, de maneira a se tornarem significativos e válidos, permitindo assim a realização de inferências e adiantar interpretações conforme os objetivos previstos ou que digam respeito a descobertas inesperadas. Os resultados podem ser mostrados através de análise estatística simples ou complexa, diagramas, figuras e modelos, colocando-se em evidência as informações fornecidas pelas análises (BARDIN, 2010).

A partir da compreensão de funcionamento da análise dos conteúdos, parte-se para a descrição da análise dos resultados coletados por meio dos currículos e dos planos de ensino.

5.3 Forma de análise dos resultados coletados por meio dos currículos e planos de ensino

No Brasil, com o acesso aos documentos solicitados aos coordenadores via e-mail e telefone, realizou-se a análise flutuante das matrizes curriculares dos cursos de Biblioteconomia visando a analisá-las e conhecê-las. Inicialmente, buscava-se identificar disciplinas que possuíam a nomenclatura “Competência Informacional” e seus equivalentes, como “competência em informação”, “alfabetização informacional”, “letramento informacional”, “infoeducação”.

Porém, quando não havia disciplinas com estas denominações no título, buscava-se disciplinas que poderiam abordar conteúdos relacionados ao tema, atentando-se para a área de recursos e serviços de informação do currículo, visto que possuem um enfoque nos usuários, em seus processos de identificação e satisfação de necessidades informacionais, busca e uso da informação, treinamento para uso dos serviços e produtos oferecidos pelas bibliotecas. Partiu-se do pressuposto de que, embora essas disciplinas não fossem específicas sobre o assunto, poderiam incluí-lo.

Desta maneira, para a organização da análise dos resultados, criou-se uma categoria chamada “Competência Informacional”. A segunda categoria é a de “educação de usuários”, que pode ser compreendida como um “[...] processo pelo qual o usuário interioriza comportamentos adequados com relação ao uso da biblioteca e desenvolve habilidades de interação permanente com os sistemas de informação”. (BELLUZZO, 1989, p. 38).

A terceira categoria foi denominada “estudo de usuários” e, a quarta, “serviços de referência”, verificando-se, em cada uma destas disciplinas, se citavam o termo “Competência Informacional” ou um de seus equivalentes na ementa e no conteúdo programático. Quando não havia o termo mencionado, foram verificados também a bibliografia e os objetivos da disciplina. O conceito dessas disciplinas encontra-se no quadro a seguir:

Categoria/ Disciplina	Conceito
Estudo de usuário	“[...] são investigações que se fazem para saber o que os indivíduos precisam em matéria de informação, ou então, para saber se as necessidades de informação por parte dos usuários de uma biblioteca ou de um centro de informação estão sendo satisfeitas de maneira adequada.” (FIGUEIREDO, 1994, p. 7).

Continua

Continuação...

Serviço de referência	“[...] interface entre informação e usuário, tendo à frente o bibliotecário de referência, respondendo questões, auxiliando, por meio de conhecimentos profissionais, os usuários.” (MACEDO, 1990, p. 12)
-----------------------	---

Quadro 12 – Conceito de estudo de usuário e serviço de referência

Essas disciplinas mencionadas no quadro possuem significados distintos umas das outras, tratando-se de abordagens específicas, porém, pode-se encontrar nelas conteúdos que se referem ao tema de “formação de usuários” em suas distintas terminologias. Por esta razão, elas foram incluídas na análise.

Na Espanha, ao realizar a análise flutuante, encontrou-se disciplinas com as seguintes denominações: *alfabetización informacional* ou *alfabetización en información*, bem como outras disciplinas que podem incluir o tema, tais como de *formación de usuarios*. Esta última “[...] compreende a transmissão de conhecimentos e o desenvolvimento de atitudes e habilidades voltadas para os diferentes tipos de usuários da biblioteca.” (BELLUZZO; MACEDO, 1990, p. 86). Assim, para análise das disciplinas do âmbito espanhol foram criadas duas categorias: “alfabetização informacional” e “formação de usuários”. Não foram criadas categorias referentes ao tema de “serviço de referência” e de “estudo de usuários” no âmbito espanhol, porquanto, as disciplinas desta temática não abarcavam conteúdos acerca da competência informacional.

No quadro a seguir, estão as subcategorias definidas previamente conforme a literatura da área, seguindo a macrodefinição de “Competência Informacional” proposta por Uribe Tirado (2009). Essas subcategorias foram utilizadas para a análise das disciplinas de “educação de usuários” e “Competência Informacional” no Brasil; “formação de usuários” e “alfabetização informacional” na Espanha, cuja análise foi realizada utilizando-se como critério a Presença (P+) ou Ausência (A-) dos temas relacionados às subcategorias e unidades de registro:

Subcategoria	Abordagem
Conceito	Compreender o significado da Competência Informacional e suas variações terminológicas.
Programas	Estrutura e etapas de um programa desta natureza, como planejamento, objetivos, missão, entre outros.
Ambiente	Direcionamento da disciplina para vários ambientes de aplicação ou um em específico, por exemplo, biblioteca escolar.

Continua

Continuação...

Formação didática	Verificar se há uma abordagem acerca das teorias de aprendizagem.
Habilidades informacionais	Abordagem no desenvolvimento de habilidades quanto à seleção, à busca, ao uso e à comunicação da informação.
Recursos de aprendizagem	Uso de ambientes de aprendizagem online com o intuito de criação de programas virtuais.
Papel educacional do bibliotecário	Enfatizar a função que o bibliotecário pode exercer no desenvolvimento de um programa, mostrando seu papel educativo como educador/instrutor, no que se refere aos processos que envolvem a Competência Informacional, tal como sua relação com os professores e demais membros da instituição.

Quadro 13 - Subcategorias para análise dos planos de ensino

Estas subcategorias representam minimamente o que um bibliotecário deve saber para poder atuar como educador/instrutor em programas de Competência Informacional.

Procurou-se identificar, também, a existência de disciplinas de formação didática e de disciplinas voltadas para a área de educação, visto que poderiam desenvolver habilidades para os egressos atuarem como bibliotecários educadores/instrutores nos programas mencionados, bem como para obtenção de conhecimentos no que concerne ao sistema de organização e ao funcionamento das instituições de ensino.

5.4 Coleta e forma de análise dos dados das entrevistas

A entrevista foi realizada como método complementar de coleta de dados, com a finalidade de aprofundar as questões curriculares do curso de Biblioteconomia, no que se refere à Competência Informacional, de forma a obter uma compreensão de sua abordagem a partir do olhar dos professores que a ministram.

Para tanto, optou-se pela entrevista semiestruturada, que, de acordo Manzini (1991, p. 154), “[...] está focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas da pesquisa”.

Assim, o primeiro roteiro de entrevista foi elaborado no decorrer de uma disciplina cursada pela pesquisadora junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGCE), que foi também avaliado por um juiz externo³⁴. A partir de então, realizou-se uma entrevista

³⁴ O primeiro roteiro de entrevista foi criado em uma disciplina cujo nome é “Coleta de dados por meio de entrevistas e diálogos”, ministrada pelo Professor Eduardo Manzini, do Programa de Pós-Graduação em

piloto com um professor da área de recursos e serviços informacionais. Por meio das respostas adquiridas, constatou-se que as questões eram muito abrangentes, sendo, portanto, revistas.

Após essa reestruturação, o roteiro foi analisado pela orientadora desta pesquisa, em sua versão em Língua Portuguesa, e pelo seu co-orientador, na versão em Língua Espanhola, a fim de que fossem feitas as adequações conforme a língua. Desta forma, realizou-se a segunda entrevista com um professor que atua no tema da Competência Informacional em suas investigações. Foi constatado, desse modo, que o roteiro atendia aos requisitos deste estudo, realizando-se somente pequenos ajustes, sugeridos pelo próprio entrevistado. Neste sentido, foram empreendidas adequações a esse roteiro, até que se ajustassem às finalidades desta investigação.

A versão final do roteiro possui sete questões (APÊNDICE B e C), a saber: a primeira busca conhecer o olhar do participante acerca da Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia; a segunda refere-se à inserção de disciplinas com essa terminologia nestes cursos; a terceira é voltada para os conteúdos que devem ser abarcados; a quarta está relacionada à formação necessária ao bibliotecário para atuar com o tema, isto é, que competências e habilidades os alunos devem desenvolver; a quinta e a sexta são voltadas à formação didático-pedagógica; por fim, a sétima questão visa a saber se o curso preparou os alunos para atuarem em programas dessa natureza.

Por meio da análise dos currículos, também foi possível identificar os professores que ministravam disciplinas de Competência Informacional no Brasil e na Espanha. A partir desse cenário, entrou-se em contato com os professores via correio eletrônico, convidando-os a participarem da pesquisa (APÊNDICE D e E). Desta maneira, as entrevistas foram realizadas no primeiro semestre de 2013, no âmbito espanhol, durante o período de Doutorado Sanduíche e, no segundo semestre do mesmo ano, no Brasil.

Devido à longa distância que prevalecia entre os participantes da pesquisa, utilizou-se o Skype³⁵ para fazer as entrevistas, com a gravação de voz, através de um programa disponível no próprio software³⁶, e em um gravador digital, mediante autorização dos participantes. O processo de transcrição foi realizado de forma manual, com a audição em um

Educação da UNESP. O roteiro de entrevista era considerado o trabalho final da disciplina, o que ofereceu aos alunos um retorno a respeito de suas inadequações e de sua viabilidade.

³⁵ O Skype é um software que permite conversar com uma pessoa independente de sua localização física, apenas é necessário ter o programa instalado no computador ou no telefone celular e possuir uma conta pessoal. (<https://support.skype.com/pt/faq/FA6/o-que-e-o-skype>).

³⁶ É um programa de gravação de voz, denominado *Amolto Call Recorder* disponível do programa no Skype.

programa chamado *Express Scribe*, porque possibilita diminuir a velocidade da voz, facilitando a transcrição em um processador de textos.

No Brasil, há 10 disciplinas de Competência Informacional ou equivalente, porém, não foi possível identificar três professores que a ministravam, por falta de informações no site de três instituições; dois professores não puderam participar por incompatibilidade de horários e um professor não pode participar por questões éticas³⁷. Sendo assim, contou-se com a participação de quatro professores que lecionavam disciplinas específicas de “Competência Informacional” ou equivalente. Não foram contatados os professores de educação de usuários para realizar as entrevistas, por compreender, a partir da análise dos planos de ensino, que o enfoque da disciplina não correspondia aos objetivos desta pesquisa.

Na Espanha foram identificados cinco professores que ministravam disciplinas de “alfabetização informacional”. Quatro destes aceitaram participar da pesquisa; três não retornaram ao e-mail com a solicitação de colaboração e um professor respondeu, alegando que não abordava a Competência Informacional em sua disciplina. Os professores que participaram das entrevistas ministravam disciplinas de “Alfabetização informacional” ou equivalente.

Os depoimentos coletados por meio de entrevistas foram analisados por meio da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2010), agrupando-se em categorias os temas centrais de cada pergunta, desta forma foram criadas seis categorias, a saber:

- a) A Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia;
- b) Inserção da Competência Informacional no curso de Biblioteconomia;
- c) Conteúdos de uma disciplina de Competência Informacional;
- d) Formação do instrutor;
- e) Formação didático-pedagógica;
- f) Preparação dos alunos para atuar com a Competência Informacional

Em cada categoria, em um primeiro momento, foram apresentadas as análises das entrevistas realizadas com os participantes brasileiros e, em um segundo momento, foram analisadas as realizadas com os espanhóis.

³⁷ A professora que ministra uma das disciplinas de Competência Informacional é orientadora da presente pesquisa.

6 ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção será apresentada a análise dos resultados obtidos por meio das duas técnicas de coleta de dados: os planos de ensino e de entrevistas semiestruturadas. Em um primeiro momento, encontra-se a análise dos planos de ensino de disciplinas selecionadas dos cursos de Biblioteconomia brasileiros e espanhóis. Posteriormente, apresentam-se os resultados das entrevistas realizadas com professores que ministram disciplinas de “Competência Informacional” ou equivalentes de ambos os países e, por fim, a discussão dos resultados.

6.1 Análise dos planos de ensino dos cursos de Biblioteconomia do Brasil

A análise dos planos de ensino dos cursos de Biblioteconomia do Brasil está organizada em cinco categorias. A primeira, “Competência Informacional” e, a segunda, “educação de usuário”, que possuem subcategorias referentes aos conteúdos abordados nos planos de ensino. A terceira, “estudo de usuários” e, a quarta, “serviço de referência” mencionam apenas o termo “Competência Informacional” nos planos de ensino, por isso, estão agrupadas de acordo com o conteúdo principal da disciplina. A quinta categoria refere-se às disciplinas de educação, que estão organizadas em um quadro, com o seu nome e suas respectivas ementas.

6.1.1 Competência Informacional

Nesta categoria, estão as disciplinas de Competência Informacional ou equivalentes, como “competência em informação”, “letramento informacional” ou “infoeducação”. Esses termos foram encontrados nos títulos, nas ementas ou no conteúdo programático do plano de ensino da disciplina. Como foi indicado anteriormente, esta categoria está dividida em subcategorias e unidades de registro (extrato dos planos de ensino), com a presença ou ausência de determinados temas nestas disciplinas. Há 10 disciplinas nos cursos de Biblioteconomia, sendo que sete são de caráter obrigatório e três são optativas, todas são oferecidas na modalidade presencial.

a) Subcategoria: Conceito

O primeiro item analisado tem o objetivo apresentar os conceitos de Competência Informacional encontrados nos planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Leitura e Competência Informacional: questões conceituais.
B	A-	-
C	P+	Revisar os conceitos fundamentais relacionados ao processo de letramento informacional.
D	P+	O conceito de Competência Informacional.
E	P+	Conceitos e aspectos históricos da Infoeducação.
F	P+	Apresenta uma visão abrangente dos principais conceitos e abordagens da Competência Informacional
G	P+	Saberes informacionais: abordagens
H	A-	-
I	P+	Competência Informacional: conceituação, aspectos teóricos e práticos.
J	P+	Aspectos conceituais, históricos e metodológicos da Competência Informacional.

Quadro 14 - Conceito de Competência Informacional nos planos de ensino brasileiros

Todos os planos de ensino incluem o conceito de Competência Informacional, exceto dois, que são B e H. No caso do plano de ensino da disciplina B, a justificativa pode ser atribuída ao seu enfoque, com ênfase nas práticas de leitura e de mediação da informação. Este enfoque ocorre parcialmente também na disciplina A, cuja ênfase é na leitura, porém, o conceito é abordado. No segundo caso, disciplina H, a ementa possui seu enfoque voltado somente para a didática pedagógica.

No plano de ensino G, que menciona *saberes informacionais*, o conteúdo abordado é sobre alfabetização informacional, *information literacy*, educação para a informação.

b) Subcategoria: Programas de Competência Informacional

Nesta subcategoria, apresenta-se a abordagem dada sobre os programas de Competência Informacional nos planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	P+	Desenvolvimento assistido da Competência Informacional. Preparação de usuários para as práticas da educação continuada.
C	P+	Avaliar os programas de letramento informacional.
D	P+	Habilidades informacionais em diferentes contextos.
E	A-	-
F	P+	Aborda os aspectos relacionados ao desenvolvimento da Competência Informacional, entre eles programas, parâmetros e formas de avaliação.
G	P+	Programas de <i>infoeducação</i> : conceito, metodologia, gestão.
H	P+	Planejamento de ensino.
I	A-	-
J	P+	Programas, Modelos e projetos de desenvolvimento da Competência Informacional.

Quadro 15 – Programas de Competência Informacional nos planos de ensino do Brasil

Torna-se possível perceber que sete disciplinas possuem conteúdos acerca de programas. Entretanto, pelo fato de o plano de ensino B citar *desenvolvimento assistido da Competência Informacional*, deduz-se que seja feita uma observação de programas desta natureza pelos alunos; em D, há uma menção ao desenvolvimento de habilidades informacionais em diferentes contextos, contudo, o enfoque desta disciplina é no reforço das competências informacionais dos alunos dos cursos de Biblioteconomia através da realização de pesquisas; em H, o foco é no planejamento das aulas. Nos planos de ensino A, E e I não são abordados conteúdos referentes aos programas.

c) Subcategoria: Ambientes de aprendizagem

Nesta subcategoria está a indicação dos locais que os programas devem ser executados, conforme os planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	P+	Unidades de informação
C	A-	-
D	P+	Diferentes contextos
E	P+	Unidades informacionais
F	P+	Escolas
G	P+	Dispositivos informacionais de aprendizagem (bibliotecas)
H	A-	-
I	A-	-
J	P+	Instituições públicas e privadas

Quadro 16 – Indicação dos locais de aplicação de programas de Competência Informacional no Brasil

As especificações quanto ao local de implementação de programas desta natureza só ocorreu no caso de F, referindo-se às escolas. A, C, H e I não incluem este item no plano de ensino, e no B, D, E, G e J foram mencionadas unidades de informação, diferentes contextos, entre outros. Desta forma, compreende-se que tais programas podem ser aplicados em diferentes locais.

d) Subcategoria: Formação pedagógica e/ou didática

Nesta subcategoria estão os conteúdos abordados nos planos de ensino no que tange à formação didática, com suas teorias de aprendizagem ou métodos empregados para auxiliar na instrução de programas.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Métodos de comunicação oral.
B	P+	Desenvolvimento do letramento e a formação de ambientes de leitura aliados às práticas pedagógicas na educação formal.
C	P+	Ensino do letramento informacional.
D	A-	-
E	P+	Aprendizagem e construção do conhecimento na sociedade da informação.
F	A-	-
G	A-	-

Continua

Continuação...

H	P+	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.
I	A-	-
J	P+	O aprendizado da Competência Informacional na sociedade da informação.

Quadro 17 – Formação didática nos planos de ensino do Brasil

Em seis planos de ensino, o tema relacionado à didática foi contemplado. Enfatiza-se o plano H, por exemplo, por estar voltado especificamente para esse assunto, abordando questões sobre o seu desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem, como pode ser visto no quadro anterior. Alguns não possuem uma ênfase direta, como A, E e J; já quatro deles não fazem menção ao tema.

Nesta pesquisa, o enfoque no que se relacionada à formação didático-pedagógica é fundamental para os graduandos de Biblioteconomia, não somente para atuarem como instrutores em programas de Competência Informacional, mas também para exercer as atividades consideradas mais tradicionais no contexto das bibliotecas ligadas aos usuários, como o serviço de referência, o treinamento de usuários, entre outros.

e) Subcategoria: Habilidades informacionais

Esta subcategoria refere-se ao desenvolvimento das habilidades informacionais pelos indivíduos, porém não sendo muito enfatizada na maioria das disciplinas de Competência Informacional, uma vez que se supõe que o curso de Biblioteconomia já prepara os indivíduos para a busca, seleção, classificação das fontes de informação por meio de disciplinas específicas da profissão.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	P+	Apresentação da leitura como fonte de informação, segundo seus diferentes suportes e linguagens.
C	A-	-

Continua

Continuação...

D	P+	Aquisição e práticas de habilidades informacionais.
E	P+	Estudo da aquisição e do uso da informação para a formação autônoma do indivíduo.
F	A-	-
G	A-	-
H	A-	-
I	P+	Busca e uso da informação.
J	A-	-

Quadro 18 – Habilidades informacionais nos planos de ensino do Brasil

Na maioria dos planos de ensino, não é mencionado o aprendizado das fontes e dos recursos de informação, apenas em três deles: no B, o enfoque é na leitura como fonte de informação; no D, a ênfase é no exercício, aprofundamento e reflexão a respeito das competências informacionais dos próprios alunos de Biblioteconomia; no E, tratado o estudo da aquisição e o uso da informação voltado para os indivíduos; o I, somente se refere à busca e ao uso da informação, todavia, sem explicar do que se trata.

f) Recursos de aprendizagem

Esta subcategoria aborda os recursos de aprendizagem existentes nos planos de ensino das disciplinas de Competência Informacional.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	A-	-
C	P+	Produção de recursos educacionais abertos de letramento informacional.
D	A-	-
E	A-	-
F	A-	-
G	P+	Apropriação de conhecimento: dispositivos informacionais de aprendizagem.
H	A-	-
I	A-	-
J	A-	-

Quadro 19 – Recursos de Aprendizagem na disciplina de Competência Informacional

Apenas duas disciplinas mencionam os recursos de aprendizagem, sendo o foco de uma delas os objetos de aprendizagem, com conteúdos relacionados aos recursos de livre acesso; mídias: experimentos, softwares, vídeos e áudios; levantamento de softwares livres para produção de conteúdos; produção e avaliação dos recursos educacionais.

g) Subcategoria: Papel educacional dos bibliotecários

Nesta subcategoria, busca-se saber se nas disciplinas de Competência Informacional há uma ênfase no papel dos bibliotecários perante os programas desta natureza.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	P+	Aprendizagem das boas práticas bibliotecárias no contexto da formação do leitor.
C	A-	-
D	P+	[...] ação educativa do Bibliotecário.
E	P+	Entender o papel do infoeducador nas Unidades Informacionais.
F	P+	Reconhecer a importância do papel do bibliotecário e do trabalho em parceria com o professor.
G	A-	-
H	P+	O ato educativo e a relação professor-aluno.
I	A-	-
J	A-	-

Quadro 20 – Papel educacional dos bibliotecários com relação à Competência Informacional

O papel educacional do bibliotecário é citado na metade dos planos de ensino de Competência Informacional, destacando-se a relação de parceria entre bibliotecário e professor, a compreensão de sua função educativa nas variadas instituições de ensino e as práticas de leitura para aquisição de conhecimentos.

6.1.2 Educação de usuários

Existem três disciplinas com a nomenclatura “educação de usuários” nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, cuja abordagem foi analisada por meio das ementas, do conteúdo programático e de competências e habilidades contidas nos planos de ensino. Duas disciplinas

analisadas, B e C, possuem diversas referências atualizadas e voltadas para a Competência Informacional, no entanto, a disciplina A, contém referências antigas, anteriores a 1995, cujo conteúdo enfoca somente na educação de usuários.

a) Subcategoria: Conceito

Nesta subcategoria, está a abordagem dada aos conceitos de educação de usuários dos planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Significado da educação do usuário no contexto da educação continuada.
B	P+	Apresenta os principais conceitos e abordagens da educação de usuários.
C	P+	Conceitos relacionados à educação de usuários e sua contextualização.

Quadro 21 - Conceito de educação de usuários

Verificou-se que todas as disciplinas tratam do conceito de “educação de usuários”. No plano de ensino C, abordam também uma lista de termos relacionados aos seguintes temas: “treinamento de usuários”, “educação de usuários”, “Competência Informacional” “alfabetização informacional” e “letramento informacional”.

b) Subcategorias: Programas

Nesta subcategoria, apresenta-se a ênfase dada aos programas de educação de usuários nos planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Educação formal e informal dos usuários
B	P+	Aspectos relacionados ao planejamento e à execução de atividades e programas para educação de usuários.
C	P+	Programas de educação de usuário

Quadro 22 – Programas de educação de usuários

Nos planos de ensino A e C existem elementos relacionados ao desenvolvimento de programas desta natureza. No primeiro caso, aborda-se ainda o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de programas de educação de usuários e, no segundo, menciona-se a análise de programas, visitas, planejamento e apresentação de programas.

Observa-se que, no caso C, abrange-se as visitas aos locais em que os programas são executados para auxiliar o aluno a compreender a sua forma de funcionamento, bem como as outras etapas de que são compostos.

c) Subcategoria: Ambientes de aprendizagem

Apresenta-se os ambientes de aprendizagem que nos programas de educação de usuários devem ser implementados, conforme o plano de ensino das disciplinas.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	A-	-
C	P+	Bibliotecas escolares, universitárias, públicas e especializadas.

Quadro 23 – Indicação dos locais de realização de programas de educação de usuários

No plano de ensino C, foram detalhadas as atividades de educação de usuários que são desenvolvidas em diversos ambientes. Já nas outras duas, não há especificações, portanto, compreende-se que pode ser voltada para vários contextos.

d) Subcategoria: Formação didática

Nesta subcategoria, estão os conteúdos abordados nos planos de ensino relacionados à formação didática, com suas teorias de aprendizagem ou métodos utilizados para auxiliar no que se refere à instrução de programas.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Estratégias de orientação e instrução.
B	P+	Elementos de didática para educação usuários.
C	P+	Selecionar as metodologias mais adequadas para aplicação das estratégias educativas aos usuários.

Quadro 24 – Formação didática nos planos de ensino de educação de usuários

Verificou-se que os planos de ensino das três disciplinas são contemplados com conteúdos de orientações didáticas, visando à preparação do profissional bibliotecário para atuar como educador/instrutor em programas de educação de usuários situados em unidade de informação.

e) Subcategoria: Habilidades informacionais

Nesta subcategoria, busca-se identificar se as disciplinas de educação de usuários incluem questões ligadas ao desenvolvimento de habilidades informacionais nas unidades de informação.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	A-	-
C	A-	-

Quadro 25 - Habilidades informacionais nos planos de ensino de educação de usuários

Observa-se que nenhum dos planos de ensino aborda a aprendizagem dos graduandos de Biblioteconomia quanto aos recursos e fontes de informação.

f) Subcategoria: Recursos de aprendizagem

Busca-se saber se existe uma preocupação referente aos recursos de aprendizagem.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	A-	-
C	P+	Estudo das ferramentas aplicáveis à Educação de Usuários. Seleção de ferramentas disponíveis. Aplicação da ferramenta na criação de um tutorial de uma base de dados.

Quadro 26 - Recursos de aprendizagem na educação de usuários

Apenas uma disciplina menciona a criação e/ou utilização de ferramentas e recursos de aprendizagem para criação de programas de educação de usuários que possa ser realizado à distância, ou seja, de forma virtual.

g) Subcategoria: Papel educacional dos bibliotecários

Nesta subcategoria, pretende-se identificar se o papel educacional dos bibliotecários é abordado nesta disciplina.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	O bibliotecário e a ação educadora.
B	P+	O papel do bibliotecário e a educação de usuários.
C	A-	-

Quadro 27 - Papel educacional dos bibliotecários na educação de usuários

Nos planos de ensino A e B, verificou-se menção ao papel educacional que os bibliotecários possuem frente aos programas de educação de usuários.

6.1.3 Estudo de usuários

Nas matrizes curriculares, constatou-se a presença de 29 disciplinas de estudo de usuários nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, sendo todas de caráter obrigatório, tendo-se acesso aos planos de ensino e às ementas de 26 deles.

Na análise destes documentos, verificou-se que apenas em dois planos de ensino havia menção ao termo “Competência Informacional”. No conteúdo programático de um deles, havia a seguinte abordagem: “O desenvolvimento da competência em informação a partir da alfabetização digital e da alfabetização em informação”.

Verificou-se que em seis planos de ensino estava incluso conteúdos relacionados à Competência Informacional, mas que se tratam de seus precedentes, tais como: “treinamento de usuários”, “treinamento para o uso da informação”, “educação de usuários”.

6.1.4 Serviço de referência

No serviço de referência e informação foram contempladas disciplinas que possuíam o termo “referência” ou “serviços de informação” devido à semelhança de conteúdos em suas ementas. Desta forma, encontraram-se 30 disciplinas, sendo que algumas vezes havia mais de uma disciplina por curso, por exemplo, “serviço de referência e informação” e “avaliação dos serviços de informação”. Constatou-se que apenas duas disciplinas mencionavam a Competência Informacional da seguinte forma:

- Desenvolvimento da Competência Informacional;
- Competência Informacional (Letramento informacional).

Averiguou-se, também, a existência de 10 disciplinas de “serviço de referência” que mencionavam os termos: “educação de usuários”; “formação de usuários”; “treinamento de usuários”; “orientação de usuários”; “atendimento aos usuários”; “instrução de usuários”.

6.1.5 Educação

Para que o bibliotecário possa atuar em programas de Competência Informacional, como agente difusor nas instituições de ensino, como coordenador ou como educador em sessões/aulas de instrução, é necessário que possua conhecimentos acerca da forma de organização do sistema de ensino, das teorias de aprendizagem e do trabalho pedagógico.

Neste sentido, realizou-se a análise dos currículos dos cursos de Biblioteconomia brasileiros, encontrando-se 23 disciplinas na área de educação, 14 de caráter obrigatório e nove optativas. Ressalta-se que há um único curso de licenciatura na área, voltado para a formação docente dos graduandos, que inclui a maioria destas disciplinas, com sete disciplinas obrigatórias e nove optativas. As outras disciplinas estão distribuídas nos cinco cursos para formação de bacharéis.

Quanto aos documentos analisados, teve-se acesso ao plano de ensino de duas disciplinas, ao ementário, com bibliografia básica e complementar de duas disciplinas, e somente ao ementário de 19 disciplinas. Devido à diversidade de assuntos presentes nessas disciplinas, elas foram organizadas no quadro a seguir, com conteúdo da ementa, a saber:

Nome da disciplina	Ementa
Didática	A didática enquanto organizadora do trabalho pedagógico. O contexto histórico-crítico, a relação educação-sociedade e suas interfaces com a Didática. A interdisciplinariedade. A didática enquanto disciplina de mediação e emancipação da prática educativa.
Avaliação e educação	A avaliação e o papel social da escola e do professor. Opções teórico-metodológicas e suas relações com avaliação. Discussões contemporâneas sobre avaliação educacional. Avaliação como prática investigativa. Avaliação formativa. Avaliação diagnóstica. Práticas avaliativas. Instrumentos de avaliação. Políticas de avaliação. Avaliação e ética.
Biblioteconomia, Educação e Diversidade	Estudo dos pressupostos teóricos e das práticas pedagógicas e biblioteconômicas de projetos de ensino escolar abertos à diversidade. Discussão e análise das ações propostas por redes de ensino público e por escolas particulares brasileiras, que caminham no sentido de concretizar uma educação para todos, que respeita as diferenças entre os alunos e as considera essenciais para a melhoria da qualidade do ensino, o desenvolvimento do aluno e aprimoramento da formação dos professores.
Biblioteconomia, Educação e Sociedade	Estudo dos pressupostos teóricos sociais e das práticas sociais, pedagógicas e biblioteconômicas de projetos de educação. Discussão e análise das ações propostas por políticas públicas do livro, da leitura, da Biblioteconomia e da educação para o ensino público e por escolas particulares brasileiras, que caminham no sentido de concretizar uma educação para todos, que respeita as diferenças entre os alunos e as considera essenciais para a melhoria da qualidade do ensino, o desenvolvimento do aluno e aprimoramento da formação dos professores.
Dinâmica e Organização escolar	Noção de sistema. Estrutura e sistema. Organização da Educação Nacional: do período jesuítico ao contexto atual. Educação na Constituição Federal de 1988. Lei 9394/96. Educação: direitos e deveres; finalidades e objetivos. Responsabilidade dos entes federados para com a Educação. Responsabilidades dos estabelecimentos de ensino, dos docentes e da comunidade para com a Educação. O Plano Nacional da Educação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais.
Educação à distância	Histórico da Educação a Distância (EAD). Aspectos metodológicos da EAD. Projeto Político Pedagógico nessa modalidade.
Educação de pessoas jovens e adultas: necessidades especiais	Teoria e prática na identificação das capacidades diferenciadas das pessoas jovens e adultas. Estratégias facilitadoras para aprendizagem diferenciadas.

Continua

Continuação...

Educação e Cultura Popular	O curso está dividido em três grandes blocos que pretendem levantar a discussão central sobre o papel que a cultura popular tem desempenhado no processo de formação social e educacional promovido pelos meios educacionais formais e não-formais. No primeiro bloco, a ênfase está na recuperação do debate culturalista que marcou a reflexão intelectual e política que caracterizou o Brasil no início do século XX, a emergência da idéia de povo, de cultura, de cultura popular e erudita e das conexões entre ambas. O segundo bloco aborda as obras de dois grandes pensadores da educação brasileira: Paulo Freire e Darcy Ribeiro, ambos preocupados com a interlocução mais orgânica entre cultura popular e educação. Finalmente, o terceiro bloco trata da reflexão contemporânea sobre cultura popular no contexto de uma sociedade globalizada e atravessada pela lógica diluidora do mercado e da cultura de massa.
Educação Especial	Desvios da “normalidade”. A sociedade e a natureza variável de critérios na definição das diferenças. O portador de necessidades educativas especiais, problemas e desafios na inclusão social-escolar.
Educação e Filosofia	Educação e Filosofia. Educação e valores. Educação e Cultura. Educação e Ideologia. Teorias pedagógicas do período moderno. Teorias da Escola Tradicional do século XIX. Teorias pedagógicas, escolanovistas. Teorias educacionais tecnicistas. Teorias educacionais crítico-reprodutivistas.
Educação e Memória	Conceitos de memória, memória e sociedade, memória e criação, memória e subjetividade.
Educação e Surdez I	Conceito de língua, linguagem e fala. Concepções em aquisição de linguagem. Idéias de Piaget, Vygotsky e Tomasello. Diferentes abordagens voltadas às pessoas surdas: oralismo, comunicação total e bilingüismo. Estudos sobre surdos em educação.
Educação e Surdez II	A inclusão de pessoas surdas em Educação. Abordagem antropológica de Skliar e o lugar da LIBRAS. Visão da neuropsicologia cognitiva de Capovilla e o lugar da LIBRAS. Apresentação de propostas de implementação de Educação especializada de surdos.
Educação e trabalho	O curso aborda temas contemporâneos da relação entre trabalho e educação através de um recorte para a análise das relações entre juventude, educação e trabalho no nosso país, visando a entender os desafios postos para as Instituições de Ensino, para o Estado e para a Sociedade Civil no Brasil contemporâneo.
Informática na educação	Políticas nacionais de implantação de informática educativa. Diferentes <i>sites</i> , <i>softwares</i> educativos e aplicativos, suas possíveis aplicações didáticas e critérios de escolha. Formas de comunicação via rede e possibilidades de pesquisas pela <i>internet</i> com os respectivos usos em sala de aula. Plataformas para educação a distância.

Continua

Continuação...

Psicologia e educação	Relações entre psicologia e educação. Fatores intrapessoais e sócio-ambientais do processo ensino – aprendizagem. Conhecimento psicológico e prática educativa.
Educação e direitos humanos e identidade cultural	Contextualiza e articula temas, problemas e abordagens relativas às questões dos direitos humanos, da sustentabilidade socioambiental, do multiculturalismo, da identidade e das relações étnico-raciais.
Fundamentos educacionais do profissional bibliotecário	Estudo dos conceitos básicos de educação, fundamentando-se em teorias educacionais e na legislação brasileira vigente. Estudo da especificidade da educação escolar e discussão da inter-relação entre o bibliotecário, o professor e o aluno.
Processo de ensino-aprendizagem na trajetória da educação	Contribui para a reflexão do aluno sobre sua aprendizagem, identificando formas de superação das dificuldades dos aspectos cognitivos e afetivos.
Biblioteconomia e documentação educacional	Fundamentos teóricos da organização de rotinas de secretarias e arquivos escolares de docentes, discentes e administrativos.
Fundamentos da educação	Conceitos. Fundamentos sociológicos, fisiológicos e psicológicos do processo educativo. Práticas pedagógicas. Principais educadores. Papel da biblioteca no processo educativo e no projeto pedagógico da instituição.
Fundamentos da educação	Os processos educacionais a partir de seus fundamentos teóricos e metodológicos e, ainda, de suas implicações na prática pedagógica. A constituição dos processos educacionais no âmbito da sociedade e da cultura, partindo da contribuição de diferentes áreas do conhecimento: Filosofia, Psicologia, História, Sociologia, Biologia. Os processos didático-pedagógicos: relação professor-aluno-saber, processo ensino-aprendizagem, planejamento de ensino-aprendizagem, organização e coordenação do trabalho pedagógico e da gestão educacional: políticas públicas educacionais, projeto político-pedagógico, gestão democrática, planejamento, currículo e avaliação educacional.
Políticas de informação educacional e social	Informação social, produção, circulação e divulgação. Sistemas de produção cultural. Administração das ações culturais. O papel do Estado e atuação da sociedade civil diante da cultura. Políticas culturais e educacionais no Brasil. Educação, informação e cultura. Panorama histórico de educação no país. Processos educativos em sistemas de informação social. A literatura como instrumento de educação em sistemas de informação social.

Quadro 28 – Ementas das disciplinas da área de educação

Existem duas disciplinas de didática nos currículos dos cursos de Biblioteconomia brasileiros, sendo que não se teve acesso à ementa de uma delas. Os elementos abordados relacionados à didática referem-se: ao trabalho pedagógico; ao contexto histórico-crítico; à interdisciplinariedade; à mediação. Outras disciplinas que não recebem nomenclatura de didática incluem este assunto em suas ementas.

Os softwares e aplicativos educativos, as plataformas de educação à distância também são assuntos abordados em uma disciplina. Essa questão é considerada relevante para a criação de programas virtuais acerca do tema de “Competência Informacional”.

Destaca-se a disciplina de avaliação, porquanto nos programas tradicionais de educação de usuários ou de Competência Informacional recomenda-se a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, dos bibliotecários educadores e/ou instrutores e do programa. Esta disciplina é composta por assuntos que auxiliam os bibliotecários a elaborarem instrumentos de avaliação, destacando-se os seguintes: “opções teórico-metodológicas e suas relações com a avaliação”; “avaliação como prática investigativa”; “avaliação formativa e diagnóstica”; “instrumentos de avaliação”.

O conteúdo desta disciplina pode auxiliar na avaliação de pontos fundamentais recomendados pelas ACRL (2011), a saber: rendimento dos estudantes, reconhecimento das diferenças nos estilos de aprendizagem e de ensino, utilizando-se de uma grande variedade de instrumentos, métodos e técnicas de avaliação para medir o impacto em sua aprendizagem; ênfase no rendimento, na aquisição de conhecimento e na atitude do estudante; avaliação do processo e do produto, o que inclui a auto-avaliação, a avaliação por pares e a avaliação por estudantes. Para conhecer o rendimento de ambos, ou seja, do programa e dos estudantes, são necessárias revisões periódicas dos métodos de avaliação.

Conforme Mata (2012), a avaliação pode ser realizada antes de um programa, visando ao seu planejamento ou para verificar a necessidade de sua realização. Complementa Menezes Placeres (2008), ainda, que os processos avaliativos medem a eficiência e a efetividade da atividade desenvolvida nos programas de Competência Informacional, o que contribuirá para o seu aprimoramento gradual ou para o redirecionamento de suas proposições e metas, permitindo-lhes obter cada vez mais alcance.

Em variadas disciplinas estão incluídos conteúdos que propiciam ao profissional bibliotecário compreender a organização do ambiente educacional, pois são abordadas a questão das práticas pedagógicas, da noção de sistema de ensino, do plano nacional da educação, dos parâmetros curriculares nacionais, do projeto político pedagógico, do ensino de jovens e adultos, dos meios de ensino formal e não-formais, de pensadores na área de educação; de deficiência auditiva.

Diante desse panorama, observa-se que ainda existem poucas disciplinas relacionadas à área de educação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, considerando-se que este é um ponto fundamental na formação de graduandos, não somente para atuarem em

programas de Competência Informacional, mas porque o seu principal nicho de mercado são as instituições de ensino.

6.2 Análise dos planos de ensino dos cursos de Informação e Documentação da Espanha

A análise dos planos de ensino dos cursos de Informação e Documentação da Espanha estão organizadas em duas categorias, a saber: “alfabetização informacional” e “formação de usuários”. Por sua vez, essas possuem subcategorias e unidades de registro (extrato dos planos de ensino), com a presença ou ausência de determinados temas nestas disciplinas. Na Espanha, não foi encontrada nenhuma disciplina na área de educação, entretanto, os alunos podem cursá-la na modalidade optativa em outros cursos na universidade.

6.2.1 Alfabetização informacional

Na Espanha, há cinco disciplinas de Competência Informacional, sendo que quatro são optativas e uma de formação básica. Todas são presenciais, mas utilizam uma plataforma de aprendizagem virtual; em quatro delas especifica-se a utilização do *moodle*.

a) Subcategoria: Conceito

Averigua-se se o conceito de alfabetização informacional é trabalhado nas disciplinas.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Conceito de alfabetização informacional
B	P+	Conceitos básicos
C	P+	Conceitos de alfabetização informacional
D	P+	Conceito
E	P+	Conceitos de ALFIN

Quadro 29 – Conceito de alfabetização informacional na Espanha

No plano de ensino da disciplina A, analisa-se a origem e evolução do conceito, definição de alfabetização informacional, desde uma perspectiva teórica, normativa e de aplicação de boas práticas - com análise de sua inserção em pesquisas no âmbito acadêmico - até sua difusão e projeção social.

No plano de ensino B, os conteúdos programáticos são voltados às fontes de informação, com recuperação da informação, conhecimento sobre estratégias de busca, normalização documentária.

No C, incluem-se os conceitos de “alfabetização informacional” e “alfabetização digital”, suas capacitações, tendências e práticas internacionais para o desenvolvimento deste serviço; no D, pretende-se que os alunos compreendam os conceitos básicos de alfabetização informacional e sua aplicação no contexto biblioteconômico; no E, os alunos deverão explicar, compreender e descrever os termos e conceitos de ALFIN.

b) Subcategoria: Programas

Nesta subcategoria, apresenta-se a abordagem dada a respeito dos programas de alfabetização informacional nos planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Projeção de programas de alfabetização informacional.
B	A-	-
C	P+	Elaboração e execução de programas de Competência Informacional.
D	P+	Planejar e avaliar serviços de alfabetização informacional no contexto das bibliotecas.
E	P+	Planejar um programa ALFIN em uma unidade de informação.

Quadro 30 – Programas de alfabetização informacional na Espanha

No plano de ensino A, são abordados conteúdos relacionados à modelos e normas de alfabetização informacional existentes, bem como conceitos, dimensão e eficácia da avaliação, considerando-a elemento imprescindível para demonstrar a aquisição das competências informacionais.

No B, não existe menção aos programas; no plano de ensino C, inclui-se o estudo do nível dos destinatários destes programas, contexto de aplicação, presenciais ou avançados,

atividades de cooperação entre docentes em disciplinas e trabalhos de pesquisa, recursos econômicos, materiais ou financeiros, e avaliação.

O plano de ensino D inclui os modelos e normas de alfabetização informacional para serem realizados nos programas sobre a temática e avaliação das atividades neles realizadas; no E, encontrou-se menção aos programas nos resultados de aprendizagem que se pretende que os alunos alcancem, visando a que se tornem capacitados a planejar e implementar programas de ALFIN, levando-se em consideração as diferentes necessidades dos usuários e dos ambientes de aplicação.

c) Subcategoria: Ambientes de aprendizagem

Apresenta-se os ambientes de aprendizagem em que os programas de alfabetização informacional devem ser implementados, conforme o plano de ensino das disciplinas.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	CRAI E CREA. Ambientes virtuais.
B	A-	-
C	P+	Bibliotecas universitárias e científicas, escolares e públicas, internet e redes sociais.
D	P+	Bibliotecas escolares, públicas, universitárias, serviços de informação e organizações. CRAI.
E	P+	Unidades de informação.

Quadros 31 – Locais de aplicação de programas de alfabetização informacional

No plano de ensino A, os destinatários dos programas são os centros de recursos de aprendizagem e investigação para o ensino superior (CRAI), e os centros de recursos de ensino e aprendizagem para o ensino fundamental e médio (CREA). O plano também contém ambientes de aprendizagem virtuais, que podem ser aplicados para diversos tipos de usuários.

Os planos C e D, dirigem-se às bibliotecas universitárias, aos centros de recursos e aprendizagem (CRAI), às bibliotecas científicas, às bibliotecas escolares e às bibliotecas públicas, de forma presencial ou em tutoriais multimídias; no E, não se explicita em que local deve ser aplicado, podendo ser realizado, assim, em todos os ambientes mencionados.

d) Subcategoria: Formação didática

Nesta subcategoria estão os conteúdos abordados nos planos de ensino acerca da formação didática, com suas teorias de aprendizagem ou métodos empregados para auxiliar na instrução de programas.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	A-	-
C	P+	Aspectos didáticos.
D	P+	Métodos pedagógicos: avaliação e motivação.
E	P+	Organiza e classifica os aspectos pedagógicos que fazem parte da ALFIN.

Quadro 32 – Formação didática nos planos de ensino de alfabetização informacional da Espanha

Compreende-se que, no plano de ensino C, há um enfoque específico para o desenvolvimento de formação didática, abarcando noções básicas do processo de ensino-aprendizagem, métodos didáticos, organização e avaliação da aprendizagem; já no D e E, os aspectos pedagógicos não são especificados.

e) Subcategoria: Habilidades informacionais

Esta subcategoria refere-se ao desenvolvimento das habilidades informacionais pelos indivíduos na disciplina específica de “alfabetização informacional”.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	P+	Técnicas básicas de busca e recuperação da informação. Acesso a recursos e fontes de informação eletrônicas. Recuperação da informação na internet. Normas internacionais de referências bibliográficas. Gestores bibliográficos.
C	P+	Manuais de bases de dados e catálogos.
D	A-	-
E	P+	Obter uma série de competências, destrezas, habilidades e conhecimentos necessários para poder aplicar ao longo da vida e em sua atividade profissional.

Quadro 33 - Aquisição de habilidades informacionais na Espanha

A disciplina B possui um enfoque voltado para os processos de alfabetização informacional, visando a desenvolver habilidades de busca e ao uso da informação, no que concerne a alunos de graduação em Informação e Documentação; o C refere-se ao uso de manuais de bases de dados e catálogos.

O plano de ensino do E, refere-se ao aumento das capacidades dos estudantes (como cidadãos e futuros profissionais) para buscar, acessar, avaliar e utilizar a informação de forma eficaz. O objeto da disciplina, no que se refere à aquisição das habilidades informacionais, é o aumento destas capacidades, visto que mostra sua relação direta com as disciplinas de “fontes de informação”, “estudo de usuários”, “recuperação da informação”.

f) Subcategoria: Recursos de aprendizagem

Esta subcategoria aborda os recursos de aprendizagem existentes nos planos de ensino das disciplinas de alfabetização informacional.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Materiais educativos para a alfabetização informacional.
B	A-	-
C	P+	Tutoriais online, FAQ ou cursos online, blogs, wikis, redes sociais.
D	P+	Elaboração de ferramentas e tutoriais.
E	A-	-

Quadro 34 – Recursos de aprendizagem virtual para programas de ALFIN

O plano de ensino A possui conteúdo voltado para a aprendizagem de recursos eletrônicos para o aluno colocar em prática sua competência escrita e a leitura digital nos materiais considerados imprescindíveis para serem usados em um programa desta natureza. A disciplina inclui tipologia de recursos web educativos para alfabetização informacional, tipologias específicas para saber na web: repositórios digitais educativos.

Tanto no C quanto no D abordam-se tutoriais e ferramentas de aprendizagem virtual, sendo que, no D, nos resultados de aprendizagem previstos para os alunos, incluem-se o conhecimento das principais ferramentas educacionais e tecnológicas para atividades de programação da ALFIN.

g) Subcategoria: Papel educativo do bibliotecário

Nesta categoria, busca-se saber se nas disciplinas de alfabetização informacional há uma ênfase no papel dos bibliotecários em programas em programas desta natureza.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	A-	-
C	A-	-
D	A-	-
E	P+	Função educação e apoio à aprendizagem dos usuários.

Quadro 35 – Papel educacional dos bibliotecários em programas de alfabetização informacional

Nos planos de ensino de A até D, essa questão não é mencionada. Apenas o plano de ensino E aborda a função educativa e de apoio à aprendizagem dos usuários.

6.2.2 Formação de usuários

Na Espanha, há três disciplinas de formação de usuários: uma de caráter obrigatório e duas optativas. Observa-se que as disciplinas A e B possuem enfoque mais voltado para a Competência Informacional. Apenas uma disciplina possui referências ligadas diretamente à alfabetização informacional.

a) Subcategoria: Conceito

Nesta subcategoria encontra-se o viés dado aos conceitos de formação de usuários dos planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Conceitos básicos relacionados ao cuidado, orientação, apoio e treinamento dos usuários. O conceito de alfabetização informacional (ALFIN).
B	P+	Conceitos básicos sobre formação de usuários, alfabetização informacional.
C	A-	-

Quadro 36 - Conceito de formação de usuários na Espanha

Os planos de ensino A e B abordam o conceito de Competência Informacional. No plano de ensino C, verificou-se que o conceito de formação de usuários não é abordado, porém, a disciplina possui dois enfoques: “estudo de usuários” e “formação de usuários”.

b) Subcategoria: Programas

Nesta subcategoria, apresenta-se a abordagem dada referente aos programas de formação de usuários.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Avaliação de programas de formação de usuários
B	P+	Organização, planejamento e implementação de metodologias para a organização de programas de alfabetização informacional e serviços para a aprendizagem e pesquisa em unidades de informação.
C	P+	Planejamento e avaliação dos resultados. Projeto de instrução.

Quadro 37 – Programas de formação de usuários/ alfabetização informacional

No plano de ensino A, menciona-se a avaliação em programas de formação de usuários, porém não apresenta as outras fases que constituem um programa; no B, explicitam-se vários elementos para a execução de um programa de Competência Informacional, incluindo a avaliação; o C engloba a instrução direta, semidireta e indireta, a autoformação e formação de usuários independentes.

c) Subcategoria: Ambientes de aprendizagem

Nesta subcategoria está a indicação dos locais que os programas devem ser executados, conforme os planos de ensino.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	P+	Unidades de informação
C	P+	Distintos tipos de centros.

Quadro 38 – Locais de aplicação de programas de formação de usuários na Espanha

Na primeira ementa, não há menção quanto ao local de aplicação de programas de formação de usuários e os outros dois não indicam um lugar específico. Portanto, compreende-se que os programas podem ser aplicados em variados ambientes de aprendizagem.

d) Subcategoria: Formação didática

Nesta subcategoria, estão os conteúdos abordados nos planos de ensino com relação à formação didática, com suas teorias de aprendizagem ou métodos utilizados para auxiliar na instrução de programas. Entretanto, constatou-se que nenhum curso de Informação e Documentação possui disciplinas de didática.

e) Subcategoria: Habilidades informacionais

Esta subcategoria refere-se ao desenvolvimento das habilidades informacionais pelos indivíduos na disciplina específica de formação de usuários.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	A-	-
B	P+	Utilização e exploração de repositórios institucionais, plataformas e portais de informação especializados para Ciência e Tecnologia, Ciências Sociais e Humanidades.
C	A-	-

Quadro 39 - Habilidades informacionais nos planos de ensino de formação de usuários

Observa-se que, em dois planos de ensino, as questões referentes às habilidades informacionais não são trabalhadas. Somente no B, com a utilização e exploração de diversos materiais voltados para o ensino da formação de usuários.

f) Subcategoria: Recursos de aprendizagem

Esta subcategoria aborda os recursos de aprendizagem existentes nos planos de ensino das disciplinas de formação de usuários.

Plano de ensino	Identificação (P+ ou A-)	Unidade de registro
A	P+	Instrumentos de apoio e formação.
B	P+	Novos recursos para aprendizagem e pesquisa.
C	A-	-

Quadro 40 – Recursos de aprendizagem na disciplina de formação de usuários

No plano de ensino A, abordam-se questões como os instrumentos, materiais e ações de apoio à formação de usuários; no B, recursos para aprendizagem e pesquisa e, no C, não há menção a nenhum recurso de aprendizagem.

f) Subcategoria: Papel educacional dos bibliotecários

Verificou-se que, no âmbito espanhol, o papel educacional dos bibliotecários perante os programas de formação de usuários não são abordados em nenhuma disciplina.

6.3 Apresentação e análise das entrevistas

A seguir, encontra-se a análise das entrevistas realizadas com os participantes brasileiros e espanhóis. Essas entrevistas foram organizadas em categorias, a saber: “Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia”; “inserção da Competência Informacional”; “conteúdos de uma disciplina de Competência Informacional”; “formação do instrutor”; “formação didática do instrutor”; “atuação voltada para a Competência Informacional”.

6.3.1 A Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia

Na primeira questão do roteiro de entrevista, procurou-se verificar a percepção dos participantes em relação à Competência Informacional e o currículo do curso de Biblioteconomia, porquanto, eles ministram uma disciplina com essa nomenclatura - ou um de seus equivalentes. Observa-se que há respostas diferenciadas devido ao olhar que cada participante possui acerca do tema.

O Participante Brasileiro 1 (de agora em diante, PB1) enfoca que a disciplina de Competência Informacional no currículo contribui para a consolidação da função educativa do profissional bibliotecário: *Eu acho isso muito importante porque a Competência Informacional ela é/vai dar mais força para o papel educativo do bibliotecário, vai dar possibilidade para ele entender com mais clareza o seu papel educativo (...).*

O Participante Brasileiro 2 (de agora em diante, PB2) complementa a visão de PB1 ao mencionar que as unidades estão relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem dos usuários: *Bom, é muito necessário, na verdade, eu penso que todos os processos hoje que ocorrem nas unidades da informação, quase todos, de uma forma em geral, eles têm a ver com a aprendizagem do usuário, não é?! Então, é necessário que os alunos saibam lidar com estas questões.*

O Participante Brasileiro 3 (de agora em diante, PB3) aborda a questão da Competência Informacional como um modismo, presente nos discursos de alguns pesquisadores da área: *Eu tenho percebido que são poucos os cursos que têm [a disciplina de Competência Informacional], então eu vejo ainda como muito simples, muito tímida, não muito arriscada, sabe, como se fosse uma moda, mesmo que alguém tenha vontade de inserir. Parece que ainda há uma restrição, porque as pessoas ainda têm a sensação de que é uma moda [...].*

Essas ponderações percebidas por esse participante podem ter relação com a recente inserção do tema no Brasil, visto que sua primeira aparição data de 2000, em um artigo de Sonia Caregnato, com aproximadamente catorze anos de estudos. Para Santos (2013), há outros fatores de influência, como a produção científica da área, que tem se apresentado de maneira superficial, repetitiva e redundante.

Outro ponto importante colocado pelo PB3 refere-se às dificuldades, justificativas e burocracias para inserir uma nova disciplina na matriz curricular, já que menciona que a disciplina vai alterar a trajetória do currículo, do curso e da formação profissional:

[...] a criação de tópicos para um plano de ensino não é BEM ASSIM. Você precisa ter certa trajetória, estudar para fazer um plano, um programa de uma disciplina, então, isso demanda certo conhecimento que muitos pesquisadores ainda não têm. [...]. Precisa ter um conteúdo muito denso que são os conceitos, entendimento sobre a disciplina para “daí, sim” propor algo para ensinar. Então, o desafio de lecionar uma disciplina demanda um conjunto de, vamos dizer assim, de argumentos, que precisa estar assim muito bem elaborado para o professor. Não é assim, você criar uma disciplina, precisa de muitos argumentos, até que ela seja aprovada nas instâncias da universidade.

Para o Participante Brasileiro 4 (de agora em diante, PB4), o tema tem sido muito discutido na área, buscando-se um novo sentido para *o fazer* bibliotecário, de forma a mostrar que tem outras funções que não são meramente técnicas:

[...] Eu acho que a questão da Competência Informacional tomou conta de todas as preocupações, até para mim, para dar certo sentido no fazer bibliotecário. Quando nós falamos de biblioteca especializada e biblioteca universitária, parece que o bibliotecário no Brasil começa hoje a, enfim, a achar que existe uma razão de ser da própria biblioteca para aquilo além do tradicionalmente se fazia, que era disponibilizar a documentação existente. Mas acho que muitas vezes isso é, em grande parte, um discurso e, na prática, sobretudo nas bibliotecas públicas e nas bibliotecas escolares, não é uma realidade.

Observa-se que na fala dos participantes PB1, PB2 e PB4 há referência ao papel do bibliotecário nas instituições de ensino, ressaltando-se as ações de Competência Informacional.

Em relação aos pesquisadores espanhóis, Participante Espanhol 1 (de agora em diante, PE1) discorre que, por um lado, o graduando desenvolve a sua Competência Informacional durante a sua formação acadêmica por aprender as competências específicas da profissão:

[...] Podemos esperar que el titulado (hable) por si y sea una persona con una elevada formación en alfabetización informacional, que toda la carrera a ser un experto en eso, en gestión, uso y comunicación de información para los demás [...] en primero lugar tendrán que ser buenos documentalistas para ellos mismos y, en este sentido, creo que el titulado en información y documentación, en un sentido general, debe tener una buena alfabetización en información.

Por outro lado, menciona que o aluno deverá ser preparado durante o período de graduação para atuar como instrutor de programas desta natureza:

[...] Otra cuestione es si en un sentido más limitado entendemos también la alfabetización informacional como la capacidad para formar los demás en sus competencias informacionales. Y en este sentido, habría que ver si el graduado en Información y Documentación también tiene formación de carácter pedagógica en el sentido de aprender métodos didácticos adecuados como el aprendizaje basado en la resolución de problemas o como hacer evaluación de las competencias informacionales de los demás; ser capaz de acreditar las competencias informacionales de los destinatarios de sus servicios cuando (en la práctica) y, en este segundo sentido, pues creo que la

formación es (inaldível) y completa porque solamente hay en algunos grados en España con formación pedagógica de como enseñar la alfabetización informacional a los demás.

O Participante Espanhol 2 (de agora em diante, PE2) menciona que na universidade em que atua como professor há uma disciplina ministrada em todos os cursos de graduação voltada para a aquisição de competências informacionais, bibliotecárias e tecnológicas, como as abordadas por Bawden (2001).

Realmente la alfabetización en información en el grado de información y documentación es bastante correcta desde mi punto de vista tal como está planteada en la universidad [en que trabajo]. Nosotros tenemos una materia que se llama técnicas de busca y uso de la información, que tiene que cursarla todos alumnos de la universidad, salvo el grado de Información y Documentación. Creo que es un gran acierto y ¿por qué razón? Porque que se las competencias que obtienen los alumnos de esta materia son las que van obteniendo los alumnos de Información y Documentación a lo largo de toda su carrera académica, por lo tanto, para un alumno de información y documentación sería una repetición y, en este sentido, lo veo correcto.

Para os cursos de graduação em Informação e Documentação existe uma disciplina optativa para auxiliar os alunos a ocuparem cargos e atividades no que diz respeito aos programas de alfabetização informacional: *Los alumnos de Información y Documentación tienen una materia optativa que se llama servicios de alfabetización en información y en este caso esta materia no tiene el objetivo de inculcar competencias para utilizar adecuadamente la información, si no lo que haces es formar/ejercitar para cuando sean documentalistas puedan hacerse cargo de programas de alfabetización en información en su lugar de trabajo.* (PE2)

Observa-se nas falas de PE1 e PE2 que o curso de Informação e Documentação possui disciplinas que podem auxiliar no desenvolvimento da própria Competência Informacional do aluno. Neste sentido, ministram uma disciplina especificamente de alfabetização informacional, com a finalidade de tornar os estudantes aptos para atuarem como educadores/instrutores em programas de Competência Informacional.

O Participante Espanhol 3 (de agora em diante, PE3) mostra que há uma disciplina obrigatória no curso de Informação e Documentação de sua universidade, que aborda a alfabetização informacional: *[...] que pues, en estos momentos, a nivel de biblioteconomía existe una asignatura que es obligatoria, que hasta ahora no lo era, que es formación de usuarios, entonces, en esta parte concreta, trata mucho do tema de alfabetización informacional.*

O Participante Espanhol 4 (de agora em diante, PE4) aborda a Competência Informacional como algo a ser desenvolvido no curso, por meio do aprendizado de disciplinas de fontes de informação, da identificação de sua tipologia documental e da realização da pesquisa científica: *Bueno, yo considero que resulta muy necesario, como un inicio a los estudios de grado de Información y Documentación, porque es, digamos, que la información va ser materia prima de esos estudios. Digamos que los alumnos, en muchos casos, pues, no están normalmente habilitados o no tienen destrezas para buscar información y buscarlas con garantía de calidad.*

6.3.2 A inserção da Competência Informacional no curso de Biblioteconomia

Na segunda questão, procurou-se identificar se os participantes consideram importante a inserção de uma disciplina de Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia.

O PB1 entende que a inserção de uma disciplina de Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia é importante, tendo dois pontos de reflexão. O primeiro diz respeito à Competência Informacional ser abordada no decorrer da formação do aluno, a saber:

Ela não se caracteriza como uma disciplina, como um conjunto de conteúdos apenas. Eu acho que ela é mais do que isso, é algo que a pessoa vai desenvolvendo ao longo da vida através de suas vivências, com o uso da informação, através de sua experiência ao lidar com a informação. Penso que o ideal seria que todos professores do curso de Biblioteconomia, ao longo da formação do bibliotecário [...], dessem aos alunos oportunidade de exercitar, de viver as habilidades informacionais ao longo do curso. Isso que seria uma situação, digamos assim, ideal: todo o corpo docente consciente da importância das competências em informação do bibliotecário, dar a oportunidade dos alunos, dos futuros bibliotecários, terem condições de desenvolver competência.

Questionado se deveria haver uma disciplina que abordasse diretamente o tema nos currículos, o PB1 responde: *Agora eu penso que se isso for consolidado em uma disciplina, eu acho que isso também é muito válido, porque, de certa forma, ajuda a sistematizar pelo menos a ideia das habilidades. O que eu quero dizer é que a disciplina pode ajudar a sintetizar, digamos assim, a dar um momento, ser um momento de síntese desse*

conhecimento, que é tão importante para o bibliotecário, levando inclusive a se conscientizar para o educativo.

PB2 discorre que: com certeza, é uma necessidade, eu estou lutando por isso lá no meu curso, mas são poucas as pessoas que trabalham com essa perspectiva lá. Então, o que eu consegui foi isso, montar uma disciplina a partir de outra que já existia que se chamava seminário. Esse seminário tem um nome genérico e, partir desse nome, você pode aproveitar para fazer alguma especialização, trabalhar sobre algum tema.

O participante complementa dizendo que *é uma disciplina que é fundamental para o curso da graduação, da pós-graduação, aliás, para todos os cursos, os cursos vinculados à licenciatura. Eu já estou falando numa perspectiva de ensino, porque você pode até aprender para você usar e você pode aprender também para você ensinar, então nesta perspectiva de ensino, eu acho que seria fundamental para o curso de Biblioteconomia e para os cursos de licenciatura.* Neste sentido, PB2 refere-se a uma disciplina de Competência Informacional com o propósito de tornar os alunos instrutores/educadores no que se refere aos recursos e às fontes informacionais.

O PB3 entende que essa disciplina deve existir na graduação e na pós-graduação também, contudo, deve ser tratada no curso de forma transversal, a saber:

[...] Então, por exemplo, eu vou citar o nosso caso lá na nossa universidade. Quando comecei a estudar, propus um projeto na área, dali, propus uma disciplina no mestrado para aprofundá-los nos estudos, dali propus em um futuro próximo, a criação da disciplina na graduação; não se efetivou logo em seguida. Neste período, criamos um grupo de pesquisa e depois um núcleo de estudos, de pesquisa, de ensino e extensão; criamos um lugar para o grupo de pesquisa e, por conta disso, criamos recentemente um grupo de discussão sobre Competência Informacional, que já está em andamento desde o semestre passado, para discutir textos básicos de Competência Informacional; então leitura e discussão de textos básicos, e criamos seminários transversais em Competência Informacional.

Segundo o PB3, os alunos de mestrado em Ciência da Informação de sua instituição ao cursarem a sua disciplina no mestrado apresentavam seus trabalhos finais de disciplina em aulas dos alunos de graduação sobre temas da área de Competência Informacional. Essas aulas ocorriam em diversas disciplinas que o participante ministrava, mesmo sem ter relação direta com o tema.

Já o participante PB4 compreende que o tema da Competência Informacional ou da infoeducação deve ser abordado em uma disciplina, o que se refere aos seus conceitos e aos programas instrucionais, o processo ensino-aprendizagem e a relação direta da informação no

ambiente educacional, como pode ser visto a seguir: *Eu abordo o conceito, abordo o conceito de competência em informação ou information literacy e as suas distinções em relação à infoeducação. Coloco da importância hoje do ensino-aprendizagem da informação enquanto tal, não de conteúdos, mas da informação que é um foco fundamental. Ah, entendo que é necessário se discutir programas neste sentido, mas nós não trabalhamos isso na prática com os alunos.*

Na Espanha, o PE1 afirma de modo positivo: *claro que sí, eso yo creo, porque es un de los principales servicios de instituciones documentales, sería un medio para la construcción del aprendizaje permanente de usuarios y el aprendizaje informal, entonces, los grados de Información y Documentación tienen que preparar para ser capaz esas lecciones de aprendizaje.*

Os participantes PE1, PE2, PE3 e PE4 alegam ser uma disciplina fundamental nos cursos de graduação em Informação e Documentação da Espanha, sendo que um dos participantes amplia ainda a importância de tê-la em todo o entorno europeu e norte-americano. Segundo PE2: *La alfabetización en información, sin lograr dudas, debe ser una de las materias curriculares en obligatorias en el grado de Información y Documentación.*

O participante também justifica a importância de uma disciplina de alfabetização informacional de acordo com uma demanda social:

[...] en cuestiones objetivas, realmente, el perfil profesional que debe tener el egresado en Información y Documentación, si seguimos los estudios que están haciendo de mercado de inserción laboral de información y documentación en todo entorno europeo, y estoy seguro que en el americano digan y no hay dudas que estos profesionales cada vez van tener menos responsabilidades en tareas que son mecánicas, puesto que son las más fácilmente automatizables, (todos) un gran trabajo para ser precisamente en gestores de información y conocimiento. Por lo tanto una de las cosas que están reclamando de la sociedad a este perfil profesional es que el documentalista sea formador de formadores y que sea educador en competencias para enfrentar definitivamente a la brecha digital y al desarrollo de la sociedad del conocimiento, no de la información. Una sociedad del conocimiento, por lo tanto, es un prerrequisito que está ejerciendo en la sociedad y de como deben ser las competencias profesionales de los egresados en Información y Documentación, pero, además, en los estudios que ahora están se encargando las autoridades administrativas sobre como debe ser el diseño curricular de estos estudios, y hasta donde conozco informes siempre apuntan la idea de que él, el documentalista, el bibliotecario, van a ser efectivamente una persona que gestione contenidos para generar conocimientos. (PE2)

O PE3 e PE4 afirmam que deveria haver uma disciplina deste tipo em todos os cursos de graduação da universidade, porém, ambos os participantes tratam do tema voltado para a aprendizagem de recursos e fontes de informação.

[...] yo creo que sí, porque es justamente en todos los planos de la cuestión de créditos europeos, que todos alumnos tengan habilidades en información, habilidades en comunicación. Yo creo que es básica y fundamental, en todos los estudios, no solo en los de documentación. (PE3)

sí, sí, sí, absolutamente y no solamente en este grado, debe tener en todos los grados para que sea de mayor interese o cualidad para lo que está haciendo, para un trabajo académico y les echando toda aquella que no que considere que no sea importante. Creo que esta capacidad crítica es interesante, habilitarla a partir del uso de herramientas y de destrezas (de esa) asignatura. (PE4)

Para PE4, ela pode ser planejada como uma disciplina transversal, que ajude o aluno a buscar e ter um pouco de capacidade crítica na hora de usar a informação.

6.3.3 Conteúdos de uma disciplina de Competência Informacional

A terceira questão tinha como objetivo identificar, na ótica dos professores, quais os conteúdos que devem ser abordados em uma disciplina de Competência Informacional.

PB1 considera que uma disciplina acerca deste assunto deve propiciar ao aluno desenvolver a sua própria Competência Informacional, portanto, deve utilizar metodologias específicas para chegar a este fim:

[...] Eu não acho que a Competência Informacional, ela tenha, digamos, conteúdos; o importante, eu penso, que é na disciplina haver oportunidade para o futuro bibliotecário se conscientizar da importância da sua Competência Informacional e nem tanto desenvolver essa competência. Não sei se eu estou sendo clara, mas eu penso que a disciplina, então, ela tem que se constituir em uma oportunidade para o aluno exercitar de forma efetiva as suas competências informacionais. Então, na verdade, o que eu quero dizer é que eu acho que mais importante que os conteúdos, ou seja, entender o conceito, saber as questões teóricas, é ele ter a oportunidade de vivências. [...] o foco principal da disciplina seria a metodologia, era o professor dar aos alunos a oportunidade de utilizar metodologias construtivas, fazer questionamentos de forma que o aluno, futuro bibliotecário, tivesse oportunidade de buscar informação, de selecionar informação, de analisar a informação, interpretar, enfim, exercitar todas essas, digamos assim,

probabilidades informacionais, não é? Então, o foco da disciplina não seria tanto os conteúdos teóricos, mas a partir, talvez, destes conteúdos, o professor usar estratégias de aprendizagem que dessem oportunidade ao aluno de vivenciar habilidades informacionais cada vez mais sofisticadas. Não só buscar informação, mas também ir além, selecionando a melhor informação, interpretando e dando resposta a um questionamento colocado pelo professor, mas o conteúdo programático estaria focado mais na questão da estratégia didática do que no próprio conteúdo da disciplina, conteúdos formais teóricos. (PB1)

O PB2 acredita que na disciplina devem ser trabalhados conteúdos relacionados à educação, às teorias de aprendizagem, sobre as formas de ensinar e aprender no contexto atual. Assim, a partir disso, passaria a trabalhar com os conceitos de letramento, como pode ser observado no trecho a seguir:

Deve-se começar mostrando qual é a perspectiva hoje, quais as características da sociedade da aprendizagem e como é a questão do ensinar e do aprender dentro dessa sociedade. Uma sociedade que há muita informação e que para que a gente consiga buscar e usar essa informação é necessário que as pessoas tenham algum conhecimento para trabalhar com isso, para buscar de maneira eficaz e eficiente. Depois, eu entraria na questão da educação, o que a literatura educacional mostra hoje sobre a questão educacional, como as pessoas estão aprendendo, como são essas escolas que obtiveram os melhores resultados no PISA, não as escolas, esses países, como é que eles trabalham, quais são/por que eles chegaram a esse resultado, como é a forma que nós trabalhamos no Brasil. A partir disso, o que a literatura mostra em educação, como ela tá hoje, como/que procedimentos educacionais, de que teorias, que possibilitam um bom ensino-aprendizagem, bons resultados. Então eu [...] faria o link com a questão do letramento informacional, o arcabouço do conceito, história da evolução do próprio conceito, da evolução dos padrões, de como ele se estrutura, desses padrões, e acho também que seria importante tentar detalhar esses padrões. (PB2)

A mesma participante, no entanto, considera que um semestre não é o suficiente para trabalhar com todo esse conteúdo, por isso, sugere que duas ou três disciplinas sejam lecionadas para abarcar este conteúdo: *O que a gente consegue trabalhar em um semestre são os conceitos, são essas teorias da aprendizagem, ou esses padrões, algumas questões de ensino-aprendizagem, mas não consigo aprofundar e ir além disso, então, aí eu acho que seria necessária outra disciplina, talvez umas três disciplinas.* (PB2)

O PB3 menciona em qual nível de graduação os conteúdos de uma disciplina de Competência Informacional podem ter aplicabilidade maior, visto que, em seu curso, o aluno tem uma formação voltada para o mercado de trabalho: *nós fizemos assim uma parte inicial conceitual, histórica e metodológica, a compreensão das faces ou das dimensões da competência e programas de desenvolvimento da competência. Nesta parte, a disciplina se*

torna prática, então tem uma parte conceitual e uma parte mais prática, os alunos vão propor estratégias e metodologia para criação de um programa. Na realidade, o que eles vão propor é o pequeno, como se fosse um workshop para desenvolver esta determinada habilidade da Competência Informacional.

Assim como PB2, PB3 ressalta a necessidade das práticas profissionais no decorrer dessa disciplina: *[...] as práticas não acontecem na graduação, a gente pretende propor isso, que os alunos criem essas práticas, como eles vêm de espaços de trabalho, na disciplina optativa, eu posso usar a experiência deles, que eles já têm um espaço de trabalho. Geralmente, são alunos de 7ª ou 8ª fase, muitos estão em um espaço de trabalho, já trabalham em escolas, então dá para aproveitar estes espaços também.*

O PB4 salienta que ministra uma disciplina diferente da Competência Informacional, a Infoeducação, e exemplifica os conteúdos que são abordados em sua disciplina, a saber: *Bom, nós temos um programa de infoeducação que tem pelo menos 13 itens, esses 13 itens perpassam desde conhecimento, importância social, educacional, cultural, modos de atuar, comportamento, enfim, todo um conjunto de questões.*

Os temas que são abordados foram exemplificados pelo participante: *Por exemplo, pelo estabelecimento das diferentes modalidades de dispositivos informacionais existentes, [trabalha-se com] tipologia documentária, informação oral, informação audiovisual, informação digital, a pesquisa documentária/informacional, linguagens documentárias, instituições ligadas à cultura escrita, bom, enfim, é uma lista grande, incluindo inclusive o aprender a organizar a informação produzida pelo próprio sujeito. (PB4)*

Quanto aos participantes espanhóis, o PE1 menciona que o curso prepara o aluno para desenvolver sua própria Competência Informacional, então, a disciplina deve ser focada em: *contenidos que, pues, fueran de sentido conceptual, como el concepto de competencias, el concepto básico de aprendizaje, los principales medios y técnicas didácticas, los procedimientos de evaluación de competencias. Luego también te diría haber algunos asuntos pródidos de carácter procedimental, saber enseñar una unidad didáctica, saber desarrollar cursos y ser capaz de trabajar con estudiantes en el aprendizaje de procedimientos informacionales.*

Abordam-se conteúdos de formação pedagógica, com destaque às técnicas de avaliação da Competência Informacional dos alunos.

Por último, también podría haber en esta asignatura [contenidos] de tipo actitudinal, de valores, que sería, pues, un poco como valores y el interese

por él implicarse en el aprendizaje por lo largo de la vida de los usuarios, compromiso social en favor de la igualdad y la oportunidad del acceso a la información y, en este sentido, tener una perspectiva activa y crítica para enfrentar los problemas como la brecha digital [...] y desarrollo de contenidos para los usuarios de modo participativo (PE1).

O PE2 relata que os conteúdos desta disciplina estão claramente definidos, com muitos exercícios para que o aluno saiba projetar um programa de Competência Informacional ao final da disciplina, em razão de possuir aprendizado acerca das correntes teóricas, possibilidades e tendências de investigação. Devem ter em mente as seguintes questões: *¿Qué deben entenderse por alfabetización en información?; ¿Cuál su objeto de estudio?; ¿Su campo de estudio, su metodología y sus objetivos didácticos?, ¿Por qué?* E, em um segundo momento, o participante descreve como esses conteúdos programáticos são abordados em sua disciplina, no entanto, recebe o nome de unidade didática no contexto educacional espanhol, a saber:

A partir de ahí, los otros contenidos en las distintas unidades didácticas deben ser las partes, los elementos que deben tener un programa de alfabetización en información, entonces, desde mi punto de vista, lo que tiene que hacer es la que las distintas unidades didácticas le permitan al alumno hacer esa pirámide que apuntan en sus momentos gris/sombríos del progreso competencial, unas unidades que tengan que ver con las estrategias de busca de las información, otras inmediatamente con lectura digital, otras organización y estructuración de los contenidos del conocimiento, otra edición y otra divulgación en la generación del conocimiento. Por último, el programa debería tener un contenido temático y evaluación. Es importantísimo que el futuro bibliotecario documentalista que quiere tener responsabilidades en un programa de alfabetización en información, las competencias otorgue la institución que está pasando por esos programas un instrumento, permita tener un instrumento que demostre la eficiencia para las personas que están formando y para la institución de que este programa es beneficioso. Este es mi punto de vista de un bueno programa de alfabetización en información. (PE2).

Com a disciplina, pretende-se que os alunos consigam diferenciar o significado de um programa de alfabetização informacional de seus precursores como formação de usuários, instrução bibliográfica e demais atividades com esse caráter educativo. Os participantes a seguir destacam conteúdos relacionados às fontes de informação:

[...] Fundamentalmente es saber diferenciar las fuentes de información, que es un catálogo, una base de datos, saber en la realidad los esquemas de la competencia informacional, saber definir la búsqueda de información, entender que lo si tiene que buscar y plasmar una estrategia de búsqueda, saber buscar de la manera más eficiente y eficaz las diferentes fuentes de información y luego toda la parte de saber gestionar que resultados que te dan todas las fuentes de información; saber además limitar o entender que límites dan los artículos científicos o los trabajos que están consultando.

Bueno pues saber (si es bueno o no es bueno), y luego también saber como funciona la comunicación científica en diferentes formatos, en estándares de artículos científicos, todo las cuestiones de los repositorios, todos los temas de derechos de autor, porque también es importante, después que si tiene que fijar, las cuestiones de copyright y luego también saber no solo tratelo, también difundirlo de una manera correcta y ética. Fundamentalmente eso es lo que se debería tratar. (PE3)

[...] Pues un poco mostrar las posibilidades de fuentes informativas y conocer que tipos de fuentes existen, donde buscarlas, como buscarlas y evaluar un poco esa preparación, una la vez que se conozcan, pues, todas las herramientas para poder citar y gestionar esa información, una vez que se disponen de ella. (PE4)

6.3.4 Formação do instrutor

O objetivo desta questão era identificar quais são as competências e habilidades que os alunos de Biblioteconomia devem desenvolver durante o período de graduação para que possam atuar como instrutores/educadores em relação à Competência Informacional.

O PB1 enfatiza os conhecimentos profissionalizantes da própria área de Biblioteconomia para que consigam planejar programas de Competência Informacional:

Essa é uma questão, que é a questão mais problemática, digamos assim, do ensino da Competência Informacional do meu ponto de vista. Por quê? Além dessas competências típicas do bibliotecário, que são as competências de encontrar informação, de selecionar informação, eu penso que, para cumprir seu papel educativo de ensinar futuramente essas competências para os usuários, seja em bibliotecas escolares, seja em bibliotecas universitárias, ele vai ter que ir um pouco além dessas habilidades, digamos, bibliotecárias, de localizar, de encontrar a informação. Ele vai ter uma grande capacidade de escolher a melhor informação, de interpretar, entender conteúdos e, é claro, eu acho que existe uma série de habilidades que, ao longo do curso, o bibliotecário desenvolve e que são muito úteis para os usuários. Por exemplo, para a normalização de trabalhos, de organização do trabalho acadêmico, de elaboração de palavras-chave, enfim, toda essa parte que nós bibliotecários dominamos muito bem, não é? Porque nós temos, os alunos têm a oportunidade de desenvolver isso; têm disciplinas específicas de normalização durante o curso, então, esse tipo de habilidade de organizar um trabalho para serem apresentados de acordo com normas, padrões internacionais, eu acho que isso é uma habilidade preciosa do bibliotecário, então isso é um conteúdo importante. Ele tem que aprender não apenas para ele fazer esse trabalho de normalização, de organização, de apresentação da informação, mas também para ensinar as pessoas a fazerem isso. Então, são conteúdos, são habilidades importantes que eu acho que ele precisa ter.

O PB1 discorre que os alunos desenvolvem várias habilidades ao cursarem as disciplinas, que podem ser consideradas as competências específicas de cada profissão, principalmente, no que se refere à organização e tratamento da informação. A partir da aquisição de tais conhecimentos, os bibliotecários podem ensinar os usuários a utilizarem a informação, os recursos informacionais e os serviços da biblioteca:

Existem também habilidades, que elas precisam ser desenvolvidas; elas são desenvolvidas no bojo de certas disciplinas. Vou dar exemplo prático, o bibliotecário aprende a classificar acervos usando tabelas de classificação, CDU, CDD, ao mesmo tempo ter a habilidade, a capacidade de ensinar esse tipo de coisa para um aluno que está buscando livros na biblioteca, usar o seu conhecimento como classificar, mas ao mesmo tempo é um conteúdo importante para um aluno que está em uma biblioteca universitária, [...] [compreender] a estrutura do sistema de classificação. O estudante não vai ser um classificador como o bibliotecário, mas ele tem que conhecer o sistema minimamente para encontrar as informações. Então, é essa, digamos, passagem de um conhecimento técnico para um conhecimento que será pedagógico, que eu acho importante para o bibliotecário compreender. Então, ele precisa é valorizar esses conteúdos que ele aprender, fazer um resumo, estruturar um trabalho, definir uma palavra-chave; são coisas que aparentemente é o que o bibliotecário domina, mas que são preciosas e importantes também para o usuário; então, o bibliotecário tem que saber fazer isso, saber ensinar esses conteúdos, essas habilidades para os estudantes, para os usuários da biblioteca. (PB1)

O PB2 também argumenta a respeito do desenvolvimento de competências específicas da profissão acerca da organização da informação:

Eles precisam ter a competência técnica; a competência técnica é conhecer essa parte de organização, da organização da informação mesmo. Essa competência técnica é fundamental, porque eu imagino que os bibliotecários podem atuar como mediadores, como formadores de professores. Então, eu penso na figura do bibliotecário, na parceria, mas também formando esses educadores, porque esses educadores, muitas vezes, eles não têm conhecimento e nem sempre o bibliotecário sozinho, nem sempre não, nunca ele vai conseguir fazer isso sozinho; então, ele precisa de parceiros, e os parceiros deles serão os educadores. Seria uma competência psico-pedagógica, que é conhecer as teorias de aprendizagem para que ele possa trabalhar isso. Essa competência psico-pedagógica seria as teorias de aprendizagem, questões que influenciam no processo da aprendizagem, por exemplo, problemas e dificuldades de aprendizagem; é uma competência relacionada aos conteúdos daquilo que ele vai ensinar, são os conteúdos, os padrões do letramento informacional [...]. A competência eu vou chamar de prático-didática, no sentido de que não basta você saber aquilo, mas você tem que ter experiência sobre aquilo [...] é o saber colocar aquelas teorias na prática, eu sei as teorias de aprendizagem, mas é mais que isso, eu sei aplicar isso no meu trabalho. (PB2)

Esse participante enfatiza o desenvolvimento de competências técnicas da própria área de Biblioteconomia, bem como da área de Educação, nos conteúdos relacionados às teorias de aprendizagem, referindo-se também às competências científicas e aos conteúdos prático-didáticos, sobre avaliação, da integração do bibliotecário-professor e da biblioteca-curriculo, da mediação do bibliotecário no processo de ensino-aprendizagem.

O PB3 possui um olhar mais voltado para o desenvolvimento das habilidades informacionais desenvolvidas a partir da própria Competência Informacional, como pode ser visto: *Eu entendo que a primeira e básica habilidade é identificar necessidades de informação, se cada um deles conseguir identificar para eles, como indivíduos, as necessidades de informação para o dia-a-dia e para como profissionais, eles também irão conseguir isso quanto aos usuários, quanto aos outros, quanto ao coletivo. Então, saber identificar necessidades de informação, eu considero como um ponto primordial. Daí pra frente, saber selecionar, utilizar e saber comunicar aquilo que foi obtido nas fontes. [...] Basicamente, identificar, saber exatamente o que quer, e dali saber localizar as fontes, saber quais fontes são as mais relevantes, usufruir disso e conseguir comunicar isso.*

A PB3 ressalta a dificuldade dos alunos de comunicar a informação no curso de graduação em que atua: [...] *eles têm dificuldades de se comunicar, inclusive de fazer uma fala, uma palestra para um público, por exemplo, como divulgar na mídia até televisiva, jornal, jornal local e na própria comunidade, revista científica, coisas que eles fazem. Eu entendo que se eles conseguem identificar necessidades, passar por esse processo e comunicar, eles vão mostrar que eles desenvolveram neles mesmos a Competência Informacional. Feito isso, eles conseguem fazer isso no outro. Este processo vai acontecer naturalmente.*

Tanto o PB2 como o PB3 focam nas competências e habilidades profissionais específicas da área, tais como o tratamento e organização da informação, uma vez que o trabalho do bibliotecário consiste em facilitar o acesso e a recuperação da informação pelos usuários, isto é, os graduandos de Biblioteconomia aprendem a lidar com este complexo emaranhado informacional existente nos dias de hoje e, a partir disso, são capazes de ensinar outras pessoas a serem autônomas no uso da fontes e recursos informacionais.

No entanto, o participante PB3, também enfatiza os dispositivos informacionais, a saber:

Primeiro, ele tem que se apropriar da problemática informacional na contemporaneidade, isso é o primeiro ponto. Ele tem que entender que a informação é uma questão complexa, quer dizer, é todo esse aspecto conceitual fundamental ligado à informação, saber que a informação passa

por dispositivos, a informação não é meramente um conteúdo, mas é um produto, é ela própria um dispositivo. Ele precisa saber lidar com as diferentes modalidades de informação, precisa saber navegar³⁸ [...] na Internet e nos documentos, saber a sua validade, saber dos seus limites, saber as suas possibilidades, saber desenvolver uma pesquisa de forma ampla e complexa, desde a definição de um problema, de localização das fontes mais pertinentes, de saber ler, de saber escutar, de saber ver, de ler imagens, de ler todo tipo de informação. Não é saber colocar essas informações num quadro de referência, saber selecionar informações, saber construir discursos a partir da informação que ele acessa tendo em vista um problema que ele quer discutir, e saber comunicar essa informação sobre os mais diferentes modos, tipo textual ou, portanto, escrita, seja por imagem, seja oralmente. Enfim, ele tem que ter um domínio bastante amplo dessa complexidade informacional e saber avaliar os dispositivos, isso é fundamental. Ele precisa saber identificar se os dispositivos são adequados aos projetos de conhecimento possíveis, adequados a grupos possíveis, e assim, sucessivamente.

A respeito dos participantes espanhóis, o PE1 salienta novamente que se trata de duas facetas, as competências específicas da profissão e as competências informacionais para o ensino aos seus usuários: *de nuevo estamos en lo planeamiento inicial que la alfabetización en información tiene dos niveles o dos sentidos el que lo alumno alcance su competencia informacional implicaría la competencia de gestionar de manera eficiente y critica la información y ser un buen documentalista en si mismo, pero eso considero que es al conjunto de la carrera del grado de Información y Documentación y luego la competencia que llamaríamos de competencia (inaldível) que seria la capacidad para organizar y desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje de la alfabetización informacional a los demás como servicio y luego evaluar sus resultados como organización.*

Neste sentido, PE2 concorda com PE1, destacando o conjunto de conhecimentos adquiridos próprio do curso de graduação em Informação e Documentação, como, por exemplo, de organização e recuperação da informação. Assim sendo, menciona que os alunos vão adquirir destrezas, habilidades e competências ao cursar a sua disciplina de alfabetização informacional, exemplificando o que isso significa e como ocorre:

Las destrezas manipulativas, fundamentalmente es saber utilizar bien las herramientas de búsqueda, recuperación de información, de almacenamiento y organización de los contenidos etc. Segundo, después tendría que pasar la necesidad de desarrollar algunas habilidades ¿Eso cuándo se logran? Cuando el estudiante de Información y Documentación ya tiene un dominio diestro de las herramientas, inmediatamente las convierten en un instrumento. Cuál es la diferencia entre herramienta y instrumento? La herramienta es como yo tengo una determinada máquina que me sirve para hacer un producto

³⁸ O termo “navegar” para o participante não se refere somente à Internet, mas contempla todos os tipos de documentos.

determinado y cuando a esa máquina a la convierto en un instrumento. Cuando veo todas las posibilidades que tiene entonces la mi máquina le pongo en relación con otras máquinas, entonces realmente desarrollo un proceso que hace mucho más fácil, más rápido, realizar un producto, por lo tanto, una automatización inteligente de la herramienta, habilidad de proceder hábitos, un comportamiento continuado. Por último, un estudiante de Información y Documentación debería tener unas competencias, que es lo que edifica, realmente, al final del programa tiene todo un conjunto de destrezas, todo un conjunto de habilidades, y realmente ahora llega la competencia. ¿Qué es lo que significa? Que todo que yo he aprendido se ha convertido en un conocimiento y ahora cuando se plantea un problema sé como actuar, pongo en funcionamiento los conocimientos que están almacenados en mi cabeza para la resolución de problemas concretos, eso que se llama el saber, auténticamente los pasos que deben tener la formación de un documentalista al seguir esa materia. (PE2)

O PE4 também compartilha do mesmo posicionamento dos dois participantes anteriores ao frisar os seguintes processos informacionais: *Las competencias pues es un poco que entender la necesidad de buscar información, saber que información se necesita, donde hay que buscarla y como buscarla, en organizar esa información que se va recorriendo, digo, evaluando aquella que es más importante para el momento. El trabajo o las necesidades que se tengan y saber utilizarla cuanto a reconocer, pues, las 'autorías' y las 'citas' que se realicen de toda esa información que se recorren.*

6.3.5 Formação didático-pedagógica

A quinta pergunta refere-se ao desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas na disciplina ministrada pelo participante, visto que em programas desta natureza é imprescindível que o profissional possua conhecimentos teóricos e práticos do sistema de ensino e de suas teorias de aprendizagem para atuar como um instrutor/educador. Na sequência, realiza-se outra pergunta para o participante para verificar se há alguma disciplina no curso voltada para a área de Educação.

O PB1 atua com base em uma metodologia que possibilite o desenvolvimento de competências informacionais, motivando os alunos a buscarem e questionarem as informações de que necessitam: *Eu procuro dar ao aluno oportunidade de exercitar as suas competências informacionais, das quais ele já possui, mas não se dá conta de que elas são importantes para que ele exerça seu papel pedagógico. Então na disciplina busca-se dar ao aluno essa oportunidade, procura-se sempre trabalhar com o questionamento, isto é, dar-se ao aluno a oportunidade de buscar informação, nunca é dada a ele uma informação pronta,*

então, ele tem que passar diversas vezes pelo processo, pelos processos de localizar informações, de interpretar informações, de elaborar um trabalho final.

O participante menciona, ainda, que trabalha com o que considera currículo em espiral, por exemplo:

[...] O aluno faz uma pesquisa simples, respondendo a uma questão, depois ele vai fazendo pesquisas mais sofisticadas que exijam uma seleção de informação, a localização de textos específicos e a interpretação de textos, apresentação de trabalhos, de um trabalho final, de um produto final. É cada vez de forma, mais, digamos, complexa e sofisticada. E, ao final da disciplina, o que se faz é levar o aluno a refletir sobre esse processo, de como ele passou pelo processo de pesquisa, de como ele se comportou, então, o fechamento da disciplina, a culminância, digamos assim, se dá quando o aluno é levado a refletir sobre o que ele passou, como que ele se comportou como um pesquisador, porque no fundo é isso que ele está fazendo, ele está pesquisando, ele está buscando resposta para um problema que foi colocado em sala de aula, que, discutido, ele vai buscar informações para responder estes questionamentos; ele vai organizar essas informações, ele vai interpretar, ele vai escolher as melhores informações e descartar algumas, e escolher outras, e ele vai, finalmente, apresentar um produto final na forma de um texto que tem que ser normalizado e estar dentro de todas as normas da comunicação científica ou então um trabalho de forma oral.

O processo de trabalho utilizado pelo PB1 possui uma aproximação com o modelo de Carol Kuhlthau (1991)³⁹, com relação ao processo de busca da informação, em que o aluno passa por seis etapas no decorrer do processo de pesquisa, de forma a adquirir consciência de suas próprias habilidades informacionais desenvolvidas durante a graduação, sendo aprofundadas nesta disciplina. Desta forma, torna-se capaz de atuar didaticamente em uma atividade de instrução em um programa de Competência Informacional:

Mas eu acho que o importante é isso, e ele percebe, sabe ao final; ele tem o que se atinge com isso, é uma concretude maior do seu papel pedagógico, uma concretude, uma consciência das habilidades que ele tem, que ele já possui ou aquelas que ele precisa melhorar, que precisa aprimorar ao longo do curso; e a clareza do que ele pode daquele conjunto de conhecimentos que ele tem, o que ele vai poder ensinar às outras pessoas.

O PB2 tem ressaltado a questão das práticas pedagógicas desde a questão anterior sobre conteúdos educacionais: *Sim, porque eu dou muita ênfase, porque aqui na Universidade que trabalho, infelizmente, como aqui é uma área de muito concurso, tudo que é voltado para a parte educacional aqui é muito fraca, muito fraca mesmo. Então, existe uma ênfase aí nos processos técnicos, mas pouco foco na questão da aprendizagem. Então, nessa parte, nós não caminhamos. Eu tenho, em todas as disciplinas, todas as que eu trabalho, inclusive a estudo*

³⁹ Este modelo foi mencionado na seção 4 da presente pesquisa.

de usuários, eu trabalho com teorias da aprendizagem também, o que eu chamo de paradigma social psicológico, porque eles são subjacentes a vários processos de ensino e aprendizagem.

O PB3 supõe que por meio da atividade que solicita na disciplina torna-se possível que o aluno desenvolva as habilidades didáticas. A atividade consiste no planejamento de um projeto de Competência Informacional, elegendo uma determinada habilidade para ser desenvolvida, por exemplo, elegendo um dos indicadores do padrão da ACRL (2000), e com um grupo de características singulares, a saber:

Sim, porque eles vão precisar apresentar e defender, eu digo um plano, um plano para uma atividade com uma determinada comunidade, com um público para desenvolver uma determinada habilidade vinculada com a Competência Informacional. [...] Eles elegem uma habilidade dentro de um rol de diretrizes e têm várias habilidades a se desenvolver para que a Competência Informacional aconteça. Então, eles podem eleger uma determinada habilidade e ali criar práticas. Eu entendo que, ao criar, ao fazer um folder, para estabelecer o que será considerado, como será dado, quais estratégias e as metodologias que serão utilizadas para conseguir desenvolver esta prática em um grupo específico, eu estou conseguindo ali lidar com a didática. É como se eles assumissem o papel de professores, não de mediadores, mas de docentes mesmo, assumindo uma função de professor para a informação. [...] eu saio um pouco de professora dentro da disciplina, e entram eles mostrando que eles estão defendendo essa ideia de mostrar, de desenvolver a Competência Informacional em algum grupo, entendo que isso é possibilitar a didática. (PB3)

Observa-se que o PB1 e o PB3 não atuam diretamente com conteúdos que contemplem teorias de aprendizagem, porém, possibilitam, por meio de metodologias específicas, o desenvolvimento de algumas habilidades didático-pedagógicas nos alunos dos cursos de Biblioteconomia. A PB1 trabalha na aquisição e no reforço de habilidades durante o processo de pesquisa. O PB3 também solicita a simulação de um projeto de Competência Informacional e, quando chega ao final da disciplina, o aluno apresenta e defende a ideia, assumindo o papel de um educador em determinado momento.

Nesse sentido, o PB4 discorre que é uma disciplina voltada para o primeiro ano de graduação, sem caráter de formação pedagógica, todavia, aborda uma metodologia que possibilita ao aluno compreender o sistema de ensino e realizar um trabalho conjunto com outros profissionais que atuam nas instituições de ensino.

Veja a disciplina, esse ano ela passou de dois para quatro créditos. Isso para nós, já foi um ganho, porque uma disciplina de dois créditos é por demais superficial, essa é uma questão. Segundo, ela é ministrada para

alunos ingressantes, que estão no primeiro ano, portanto, eles estão começando a ver esse problema. Ela não tem caráter, digamos, de formação pedagógica, ela fundamentalmente traz um problema novo para o campo da Biblioteconomia ou aborda de uma maneira nova, porque o problema é antigo, mas, a abordagem de uma maneira nova coloca referências que precisam ser observadas por todos e por qualquer profissional que pretende atuar nesse campo da relação, enfim, entre informação e educação. Ainda, ela não se constitui como uma disciplina ligada aos princípios de uma licenciatura, ou seja, dar elementos pedagógicos ou um caráter pedagógico para atuação dos bibliotecários, porque não tem essa finalidade, o que sim pré habilita esse aluno bibliotecário para uma visão crítica desses ambientes dedicados às aprendizagens informacionais, dar elementos de uma metodologia de trabalho, mas a ser desenvolvida em parceria com outros profissionais que, normalmente, atuam nestes ambientes de educação.

Os participantes PB1, PB2, PB3 e PB4 também afirmaram não existir nenhuma disciplina específica de formação didática nos currículos dos cursos de Biblioteconomia que atuam, entretanto, os alunos têm a oportunidade de fazê-la como disciplina optativa em outros cursos de graduação, por exemplo, pedagogia, ou podem adquiri-la por meio de estágios, de vivências profissionais. A seguir, destaca-se a fala de um dos participantes que sintetiza como essa questão é vista:

Não há no currículo uma disciplina específica para desenvolver habilidades didáticas. Isso ele vai ter que procurar aprimorar depois, porque o currículo de Biblioteconomia, acredito, que no Brasil inteiro, é um currículo que pretende formar um bibliotecário generalista; isso é algo importante, muito importante para os nossos alunos, para que ele possa terminar o curso dominando a base da profissão. (PB1)

No que concerne aos participantes espanhóis, como PE1 aponta, é possível desenvolver habilidades didáticas, por meio da simulação de um programa de alfabetização informacional, com todos os elementos previstos nos padrões da ACRL (2011), por exemplo.

Yo creo que sí, porque a lo largo de mi curso pues los alumnos tienen que diseñar un curso de alguna materia de alfabetización informacional y, en este sentido, tienen que pensar en grupo selectivo de destinatarios, tienen que decidir sus características y necesidades de información y tentar diseñar un curso que incluya objetivos y contenidos, tanto de carácter conceptual como procedimental e actitudinal para resolver esa carencia informacional de los posibles destinatarios que ellos han decidido antes. (PE1)

O PE1 também afirma que não há outra disciplina que aborde a didática, somente a que ministra de “Servicios educativos y de alfabetización informacional”.

O PE3 revela que, além de solicitar um trabalho de disciplina nos moldes descritos por PE1, também passa exercícios práticos e solicita a elaboração de materiais para serem utilizados em plataformas digitais, mas que não há outras disciplinas exclusivamente de didática: *elaborar materiales para la formación, tutoriales, ejercicios que si puedan aplicar en ambientes virtuales, en moodle, en plataformas formativas o simplemente por la web de la institución y fundamentalmente en la asignatura es eso que hacen.*

Segundo o PE2, em seu programa de disciplina não é trabalhada a questão da didática, e que os alunos também sentem falta deste tema, porém, lembra que isso não é uma de suas atribuições como professor da área de Informação e Documentação, pois tal temática poderia ser ministrada por um especialista da área de pedagogia:

Realmente, debo decirle que no, y si lo digo tanto así con pena, yo no lo hago, y se lo digo más de una manera ultrajante, porque es una de las reclamaciones o una de las peticiones que mis alumnos de todos los cursos me han dicho, cuando voy avanzando [...]. Pero yo necesitaría saber como se aprende y como se enseña teorías pedagógicas, teorías didácticas, teorías cognitivas.

O participante complementa, ressaltando que, sendo professor da área Informação e Documentação, ele não tem domínio deste conteúdo, mas que este poderia ser ministrado por um especialista da área de pedagogia:

[...] Si usted recuerda en la anterior pregunta cuando me decía los contenidos, yo he lo dicho pero en esa forma de desarrollar los contenidos no cabe una unidad que específicamente sea didáctica, y no cabría demás porque ninguno de los profesores de mi formación somos pedagogos e ni didactas, sería un atrevimiento de nuestra parte en dar una materia que no somos especialistas y ni tenemos un gran conocimiento. (PE2).

O PE4 também não atua com conteúdos voltados para a formação de habilidades didáticas, entretanto, sua disciplina não tem um enfoque na formação de instrutores em programas de Competência Informacional:

Los alumnos comprenden o entienden que hay técnicas e herramientas de búsqueda de la información, una vez que ellos se plantean, una vez que, generalmente, los alumnos buscan en google si no conocen otros lugares y lo que se muestra, pues es eso un abanico de posibilidades que para encontrar información de cualidad y un poco se practican estrategias para buscar esa información, a la vez que se fomenta el manejo adecuado de la misma en la recuperación, utilizando pues gestores bibliográficos.

Este participante enfatiza, ainda, que o curso possui outras disciplinas de formação didática, referindo-se àquelas que são complementares a que ministra, como a de fontes de informação, as direcionadas para o uso de base de dados. Portanto, compreende-se que, através da aprendizagem do aluno, ele terá que ensinar outras pessoas. Por isso, desenvolve essa habilidade, nas palavras da participante:

Sí, sí, sí, hay una carga importante de utilización de bases de datos, en la creación de bases de datos, recuperación de información. ¿Cómo no? Claro que sí. Esta asignatura en parte es de cuatro meses del primero curso y, digamos, que es una abordaje inicial a lo que es la recuperación de la información en si. [...] yo hablo para ellos, como van trabajar también como profesores también cuando van a ministrar eses cursos de alfabetización informacional entonces tenía que tener esta preparación didáctica.

6.3.6 Preparação dos alunos para atuar com a Competência Informacional

Por meio desta questão, buscou-se identificar se o curso torna os graduandos aptos a trabalharem com a instrução/educação em seus futuros locais de atuação, no sentido de criar um programa dessa natureza, interagir com os alunos e professores e demais membros envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de fontes de informação.

O PB1 acredita que as disciplinas específicas cursadas no curso de Biblioteconomia auxiliam o aluno a adquirir a sua própria Competência Informacional, isto é, possuir uma boa bagagem para poder ensinar outras pessoas em seus locais de atuação sobre o funcionamento de uma biblioteca, a estrutura de um trabalho científico, entre outros:

Então eu acho que os currículos têm dado essa base para os nossos alunos sim, agora como a Competência Informacional é algo que não se ensina apenas na biblioteca, eu acho importante essa ideia dele passar por todo o processo de pesquisa do início ao fim para que ele possa desenvolver melhor essas habilidades, eu acho que os currículos, pelos seus próprios conteúdos já fornecem essa base para o aluno, agora deveria talvez investir mais na questão da metodologia. [...] O bibliotecário poderia ajudar muito o professor numa escola, por exemplo, se ele demonstrasse com clareza que ele tem condições de ajudar os alunos a estruturar o trabalho. As nossas pesquisas mostram que os alunos, pelo menos do ensino básico, eles não têm muita clareza de como se organiza um trabalho. (PB1)

Já no que se relaciona à PB2, este considera que o curso de Biblioteconomia tem preparado pouco os alunos para atuarem com o tema, porquanto as disciplinas de Competência Informacional que há nos cursos são optativas e as outras podem apenas abarcar poucos conteúdos: [...] *é muito pouco, você só dá aquela pincelada, então tomo que o modelo que nós temos hoje ainda não é o suficiente, eles só tem uma ideia do que seja, também não tem muito essa formação, se a gente for pensar nos padrões de letramento, eles não sabem, eles só têm ideia daquilo, muitas coisas eles não sabem fazer.*

O PE3 fornece um breve histórico de quando começou a trabalhar com o tema em sua universidade, por volta de 2007, com as primeiras leituras e com o grupo de pesquisa, promovendo aos alunos uma compreensão do que seja a Competência Informacional, porém:

[...] eu não sei se temos, com a densidade necessária, profissionais preparados para desenvolver programas de Competência Informacional, até mesmo porque é uma ação, não tiveram uma formação. Eu creio que um espaço tenha sido os grupos de pesquisa, os alunos que participaram do grupo de pesquisa, escreveram artigos ou que fizeram algumas pesquisas; mas esse, muitas vezes, já está no espaço da pesquisa e não nas atividades didáticas. Mas por outro lado, me chama atenção quando vamos a um CBBB, nós tivemos mais de 100 trabalhos, se eu não me engano, só naquela temática metacompetência. (PB3)

Este participante refere-se a um congresso voltado para os profissionais de Biblioteconomia, ressaltando que no ano de 2013 houve muitas comunicações acerca da Competência Informacional, isto é, 26 trabalhos (TREIN, 2013), mostrando que o tema vem ganhando espaço no campo profissional.

Em um primeiro momento, o PB4 coloca a questão da biblioteca aos olhos da sociedade, que a veem como um dispositivo de conservação e difusão da informação apenas, além de existirem outras problemáticas em relação às próprias funções desenvolvidas pelos profissionais:

Acho que a gente precisa avançar bastante em relação a isso; me parece que é uma questão a ser vencida, fundamentalmente, de esperar uma mentalidade que ainda coloca, enfim, a Biblioteconomia ou a biblioteca meramente como uma instância de conservação e difusão de informação, mas não inserida nessa problemática da organização e difusão do conhecimento. Então, eu acho que esse é o primeiro ponto a ser vencido. Depois, no processo de implantação de programas que visem ao desenvolvimento, e eu não vou chamar de Competência Informacional, mas de competências indispensáveis, a relação com a informação, a relação autônoma com a informação, isso sim que é fundamental, isso vai implicar o desenvolvimento de programas, isso vai implicar atuar sobre quadros que já estão na prática cristalizados e constituídos, quer dizer, ele precisa ter um outro conceito de biblioteca para que um programa de competência ou de infoeducação que eu prefiro, não é, possa se instituir.

Em um segundo momento, relata seu contato com os profissionais da área:

eu tenho muito contato, principalmente com bibliotecas escolares e bibliotecas públicas em diferentes lugares, e eu converso com os bibliotecários, digo “Mas, como é que vocês atendem os meninos, existe algum programa?” uma parte sistemática, que a gente fundamentalmente precisa ser metódico e sistemático, se não for, você não ensina, não se envolve em nenhum tipo de programas de aprendizagem informacional, de Competência Informacional, com uma atividade da noite pro dia e de forma aleatória. São coisas que têm que ser sistematicamente desenvolvidas e o discurso predominante é de que “é, mas os alunos não se interessam por isso, então a gente atende um ou outro, faz um trabalho com um ou outro”, ou seja, os iniciados ganham maiores atenções e aqueles que não têm interesse são aqueles que ficam cada vez mais excluídos, isso é um problema. (PB4)

E em um terceiro momento, relata a questão das políticas públicas, que apenas amparadas nelas que seria possível desenvolver um papel educacional nestas bibliotecas:

eu só vejo a possibilidade de desenvolvimento de programas dessa natureza, que é com políticas públicas, claras, definidas, colocadas como prioridade pro contexto brasileiro de uma forma geral, quer dizer, eu só não vejo isso como meras iniciativas particulares. É claro que elas existem, é claro que elas são, enfim, devem ser aplaudidas sem dúvida nenhuma, mas, quando a gente pensa a questão de uma forma mais ampla e mais global, a gente não pode pensar descontextualizado de uma política pública nesse sentido, pelo menos essa é a nossa, talvez, grande briga, via universidade, no sentido de criar programação de profissionais, de palestras, de cursos, enfim, de publicações que chamem a atenção para a problemática e chame a atenção das políticas públicas para essa finalidade; quer dizer, biblioteca, hoje, vou chamar dispositivo, porque parece que a coisa é só biblioteca, dispositivos informacionais que queiram meramente fazer difusão de informação, estes já estão fora de um tempo presente que não se pode mais. É, enfim, considerar como unicamente relevante.

A seguir, a visão dos participantes espanhóis acerca da preparação dos graduandos para atuar com a Competência Informacional:

O PB1 e PB2 concordam que o aluno de graduação em Informação e Documentação sai preparado do curso para atuar em programas de Competência Informacional, assim, durante a disciplina eles tiveram que simular um programa desta natureza com todos os elementos recomendados: planejamento do programa, habilidades e competências que devem ser desenvolvidas nos usuários, recursos informacionais, forma de aplicação, se presencial ou à distância, ferramentas utilizadas, destinatários, entre outros. O PB4 também acredita que o graduado em Biblioteconomia possui preparação para aplicar tais programas devido aos

conhecimentos que os alunos possuem das ferramentas informacionais e de gestão da informação, como se vê no trecho a seguir:

Yo creo que sí, por lo que vengo respondiendo anteriormente, porque el alumno primero a través del grado crea su propia alfabetización informacional y, decir, crea competencias informacionales y luego también aprende por lo menos en un nivel básico y la cuestión de como enseñar a los demás y como ser mediadores de los demás. (PE1)

Realmente es el objetivo básico y fundamental de la materia de alfabetización en información que se da en tercero del grado información y documentación tiene precisamente como elemento clave e básico que los alumnos, no sé si competencias, porque es un semestre, pero si tenga de alguna manera un ejercicio, una destreza casi apuntada alguna habilidad para diseñar programas de alfabetización en información, por lo objetivo fundamental del diseño instructivo de esa materia. Es más con el fin de que el profesor, y yo como coordinador en ese caso y también como docente tengamos una evidencia de se lo echo bien con efecto, de alguna manera estamos enseñando el diseño/el programa de alfabetización en información y en esa materia es obligatoria presentar en el final del curso un trabajo, un trabajo final del curso. (PE2)

El trabajo final del curso es que el alumno se sitúe, hipotéticamente, en un lugar de trabajo que el alumno quiera, una biblioteca pública, un centro de documentación, un ministerio, un ayuntamiento. Entonces su jefe de una unidad, política y administrativa, le encarga de hacer un programa de alfabetización en información, el alumno también decide si va a hacer una escolar, para una tercera edad, para un grupo meta, para lo que quiera. Después también decide ese programa que le han encargado en que versión hacer, si lo va a hacer presencial, si lo va a hacer blend-learning, si lo m-learning, si lo va a hacer en educación formal, no formal o informal, una vez que ha visto esas cosas también el alumno tiene que decidir si su curso, digamos, como se va a organizar, me refiero, si se va a organizar en torno a una plataforma, si va a ser una página web, si va a hacer simplemente el uso de un material escolar, como un libro de texto. A partir de ahí, con todas esas consideraciones, es decir, tiene que establecer cuales son las unidades didácticas y desarrollar una de ellas. Finalmente que me plante como lo va a evaluar, y de esa manera tiene terminado su trabajo, y yo puedo tener una impresión efectivamente si con ese ejercicio teórico ha asimilado bien las competencias de la materia. (PE3)

Finalmente, a participante PE4 somente responde que sim, que os alunos têm condições de atuar com o desenvolvimento de programas desta natureza quando forem atuar em alguma unidade de informação.

6.4 Discussão dos Resultados

Nesta subseção, são discutidos os resultados alcançados por meio da coleta de dados dos currículos e das entrevistas, realizando-se alguns apontamentos referentes à Competência Informacional na formação dos graduandos de Biblioteconomia no Brasil e na Espanha.

6.4.1 Currículos e planos de ensino

A coleta de dados dos currículos e planos de ensino dos cursos de Biblioteconomia no Brasil foi morosa e trabalhosa, visto que a maioria dos sites institucionais brasileiros ou as próprias páginas dos cursos não continham informações ou, quando possuíam, eram incompletas, necessitando-se entrar em contato diretamente com coordenadores e com os funcionários dos departamentos da área, porém, ainda assim, não foi possível obter informações a respeito de três cursos.

Os dados contidos nos sites institucionais são muito importantes, porquanto “[...] muitas vezes, é o responsável pelo primeiro contato de futuros alunos não só com as disciplinas ministradas durante a graduação, mas também com os professores e suas áreas de pesquisa” (SOUZA; NASCIMENTO, 2010, p. 130), bem como para profissionais e para pesquisadores interessados nas informações sobre o curso.

No âmbito espanhol, ocorreu o oposto: as informações contidas nos sites institucionais eram atualizadas, eram disponibilizadas desde os currículos até os planos de ensino das disciplinas selecionadas. Sendo assim, não surgiram dificuldades nesta etapa da coleta de dados.

Em relação às disciplinas de Competência Informacional, no âmbito brasileiro, observa-se que de 39 cursos, 10 possuem uma disciplina específica acerca do tema, sete são obrigatórias e três são optativas. Verificou-se, ainda, que estas disciplinas possuem enfoques variados, a saber: leitura, mediação da informação, processos de busca e uso da informação, desenvolvimento de objetos de aprendizagem, didática, dispositivos informacionais ligados à escola.

Quanto aos conteúdos, oito cursos incluem o conceito de Competência Informacional; oito de programas desta natureza; não houve especificação sobre os locais de aplicação deste tipo de programa, somente um que se referia à infoeducação, com direcionamento para as escolas; cinco mencionam o desenvolvimento de habilidades

informacionais no decorrer da disciplina; dois citam o desenvolvimento de recursos de aprendizagem; cinco versam sobre o papel educacional dos bibliotecários.

Na Espanha, existem 12 cursos de Informação e Documentação, sendo que cinco deles oferecem disciplinas de alfabetização informacional, quatro optativas e uma de formação básica. A terminologia utilizada para essas disciplinas são consensuais, com designação de “alfabetização informacional” ou “alfabetização em informação”, com a utilização da abreviatura ALFIN.

Especificamente, quanto ao conteúdo destas disciplinas de alfabetização informacional: todas mencionam conceito e, às vezes, o histórico; quatro abordam conteúdos para sistematização de programas desta natureza; os locais de aplicação de programas são variados, como os CRAI e CREA, as bibliotecas escolares, públicas, universitárias, ambiente virtuais; três abordam a formação didática; em duas, o desenvolvimento de habilidades informacionais; somente uma menciona o papel educacional do bibliotecário. O conteúdo oferecido pela maioria das disciplinas possuem muitos pontos de convergência, apenas uma disciplina tem enfoque nas fontes de informação.

Tanto para o âmbito brasileiro quanto para o espanhol, recomenda-se o uso de alguns parâmetros de Competência Informacional para a elaboração da ementa e do conteúdo programático das disciplinas, como aqueles elaborados por associações profissionais e internacionais da área de Biblioteconomia e ciência da Informação. Deste modo, possuem conceitos e descrição dos processos necessários para a estruturação de programas desta natureza, tais como: planejamento, apoio administrativo e institucional, recursos humanos e informacionais e avaliação, dentre outros (ACRL, 2011; 2012; LAU, 2006), bem como os padrões da ACRL (2000), Bundy (2004) e Kuhlthau (2004) visando a auxiliar os bibliotecários em relação aos conteúdos abordados em tais programas.

Na Espanha, os programas também são direcionados para ambientes de aprendizagem virtuais, sendo assim, também há uma abordagem voltada para os recursos informacionais nos planos de ensino, orientando os alunos a usarem diversas plataformas e objetos de aprendizagem online, redes sociais, etc. A utilização da plataforma *moodle*, na maioria das disciplinas presenciais, também auxilia no desenvolvimento de suas habilidades específicas para a utilização de recursos de aprendizagem. Já no Brasil, esses recursos são enfocados somente em uma disciplina, entretanto, nas outras, não há um direcionamento para o desenvolvimento de programas desta natureza em ambientes virtuais. De acordo com Somoza (2002), existem muitos estudos voltados para a formação virtual no âmbito espanhol, referindo-se às plataformas educativas utilizadas por parte da biblioteca.

Quanto às disciplinas de educação de usuários, há três nos cursos de Biblioteconomia, todas de caráter obrigatório. Verificaram-se, na bibliografia básica e complementar dos planos de ensino, que duas disciplinas possuem diversas obras em comum referentes à Competência Informacional, produzidas por estudiosos acerca do assunto, tais como: Bernadete Campello, Carol Kuhlthau, Elisabeth Adriana Dudziak, *Association of College and Research Libraries*.

Os conteúdos abarcados nesta disciplina são os seguintes: conceito de educação de usuários; desenvolvimento de programas; somente em um plano de ensino foi especificado os locais de aplicação dos programas, como as bibliotecas escolares, públicas, universitárias e especializadas; todas mencionam conteúdos voltados para a formação didática; nenhum inclui desenvolvimento de habilidades informacionais em relação às fontes de informação; apenas uma enfoca a criação de ferramentas e recursos de aprendizagem para programas virtuais; dois mencionam o papel educacional do bibliotecário.

Na Espanha, existem três cursos que possuem disciplinas de formação de usuários: em duas são abarcados os conceitos de formação de usuários e alfabetização informacional; todas abrangem programas; todas podem ser aplicadas em vários ambientes de aprendizagem; nenhum aborda a questão da didática pedagógica; um foca nas habilidades informacionais voltadas à formação de usuários; dois mencionam recursos de aprendizagem; nenhum menciona o papel educacional do bibliotecário.

Em duas disciplinas de educação de usuários, a Competência Informacional é abordada, visto que possui várias referências voltadas para o assunto. Na disciplina de formação de usuários, pode-se perceber um enfoque na alfabetização informacional, dado que é mencionada nos planos de ensino, com ênfase no conceito e nos programas voltados para a alfabetização informacional. Essas duas disciplinas são mencionadas pela literatura da área como precursoras da Competência Informacional, com ênfase nas unidades de informação, nos serviços e produtos por elas oferecidos. De acordo com Pínto, Sales e Martínez-Osório (2009), a educação de usuários tem sido campo fértil para a evolução de alguns aspectos da ALFIN, especialmente no campo das bibliotecas, que é o local de trabalho e estudo de diversos pesquisadores e profissionais.

Outras disciplinas que pudessem abordar a Competência Informacional foram procuradas nos currículos dos cursos de Biblioteconomia, com ênfase na área de recursos e serviços informacionais. No âmbito brasileiro, após análise do plano de ensino das disciplinas de “estudo de usuários”, constatou-se que o termo “Competência Informacional” foi citado

em dois, bem como a disciplina de “serviço de referência”, que também foi mencionado em dois planos de ensino.

Em relação à formação didática, constatou-se que os currículos dos cursos de Informação e Documentação espanhóis não contemplam disciplinas sobre esta temática. No âmbito brasileiro, verificou-se que poucos cursos de Biblioteconomia possuem disciplina de didática ou voltada para a área de educação.

Entretanto, há um curso de licenciatura em Biblioteconomia, que contempla diversas disciplinas voltadas à educação, possibilitando ao aluno ter uma visão ampla sobre o processo de ensino-aprendizagem. Ressalta-se que 38 cursos existentes no Brasil são voltados para a formação de bacharéis em Biblioteconomia, sendo que, apenas um é para licenciatura, isto é, para a formação docente.

O currículo deste curso de licenciatura é composto por disciplinas de formação específica da profissão e por formação pedagógica. Neste último caso, essas disciplinas fornecem os fundamentos teóricos e aplicados a respeito do sistema de ensino, em que se inclui uma disciplina denominada didática. Entretanto, neste curso e em outros que possuem esse tipo de disciplina, não necessariamente há disciplinas voltadas para a Competência Informacional.

Algumas habilidades pedagógicas são recomendadas nos padrões da ACRL (2007), voltadas para os bibliotecários coordenadores e educadores/instrutores em programas de Competência Informacional, a saber: as habilidades de planejamento instrucional, focando-se no auxílio ao professor na elaboração de aulas, bem como na elaboração de conteúdos instrucionais relacionadas ao universo informacional e seus processos; habilidades de apresentação, que diz respeito às técnicas de apresentação e aos recursos utilizados; e conhecimento de currículo, para identificar cursos e programas adequados para a sessão de instrução, tal como conhecimento dos planos de ensino e do papel da biblioteca para complementá-los.

6.4.2 Entrevistas

A segunda parte da coleta de dados foi realizada a partir das entrevistas, que possuíam a função de complementar os dados coletados por meio do primeiro instrumento. Desta forma, foi possível verificar a visão dos participantes acerca da importância da Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia brasileiros e espanhóis.

Os participantes brasileiros e espanhóis possuem variadas percepções sobre a Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia. No âmbito brasileiro, destacam-se os seguintes temas: papel educacional do bibliotecário; a dificuldade para criação de uma disciplina; dar um sentido para o fazer bibliotecário. No espanhol: desenvolvimento da própria Competência Informacional do aluno no decorrer do curso de graduação; formação do documentalista para ser instrutor/educador em programas de ALFIN. Ressalta-se que a preparação do bibliotecário para exercer suas funções educativas em programas de Competência Informacional foi mencionada pelos participantes de ambos os países, assim como nos planos de ensino.

Os participantes brasileiros e espanhóis concordam que é uma disciplina fundamental nos cursos de Biblioteconomia/Informação e Documentação, tanto como para a pós-graduação em Ciência da informação/Documentação e para os cursos de licenciatura, na perspectiva de ensinar outras pessoas a utilizarem a informação de forma mais eficiente.

Quanto ao conteúdo que deve ser abordado em uma disciplina de Competência Informacional, os participantes brasileiros responderam: conceitos; histórico; metodologia; programas; padrões internacionais; teorias de aprendizagem; procedimentos educacionais. Uma das participantes menciona que o mais importante é a forma de conduzir a disciplina pelo professor, pois esta deve ser focada em uma metodologia que propicie e aprofunde as competências informacionais nos alunos.

Neste sentido, Campello e Abreu (2005, p. 190) apontam que “a ênfase em teorias e metodologias que fundamentam a aprendizagem da Competência Informacional e proporcionam oportunidades para exercitar a aprendizagem independente através de abordagens centradas no aluno, contribuirá para a formação de bibliotecários preparados para desempenhar a função educativa.”

Em uma disciplina similar, denominada infoeducação⁴⁰, sugere-se uma abordagem centrada na tipologia documentária, informação oral, informação audiovisual, informação digital, pesquisa, pesquisa documentária/informacional, linguagens documentárias, instituições ligadas à cultura escrita, organização da informação produzida pelo próprio sujeito.

Os participantes espanhóis focam em: conceito de competências, conceito de alfabetização informacional, metodologia e objetivos didáticos, conceito de aprendizagem, principais meios e técnicas de didáticas, procedimentos de avaliação de competências,

⁴⁰ No Brasil existem dois cursos de Biblioteconomia que possuem disciplinas com ênfase em infoeducação.

conhecimentos procedimentais (fazer uma unidade didática/plano de ensino), elementos que devem ter em um programa, estratégias de busca da informação, leitura digital, organização e estruturação do conhecimento, edição e divulgação de conhecimentos, fontes e processos informacionais (busca, seleção, avaliação, uso e comunicação da informação eticamente).

Quanto às competências e habilidades que os alunos devem desenvolver durante a graduação, para atuarem como instrutores em programas de Competência Informacional, os participantes de ambos os países apontam que disciplinas do curso de Biblioteconomia propiciam-lhes desenvolver as competências específicas da profissão, por exemplo, tratar e organizar a informação, normalizar um trabalho, realizar pesquisa científica, elaborar palavras-chave. Essas competências, por sua vez, são essenciais para instruir os usuários da informação a utilizarem os sistemas de informação e as fontes de informação.

Neste sentido, Pínto, Sales e Martínez-Osorio (2009) relatam que, nas bibliotecas tradicionais, os usuários são capacitados para conhecer os padrões descritivos utilizados no catálogo da biblioteca e as formas de funcionamento de seus serviços, de modo a dar-lhes uma breve descrição da estruturação funcional e a localização das áreas de serviço, ou seja, por meio de programas de educação/formação de usuários. Em relação à conversão das bibliotecas em centros de recursos de aprendizagem, em programas de ALFIN, os usuários precisam de conhecimentos mais amplos para se beneficiar da informação, não importando seu suporte ou formato de apresentação.

Os participantes também apontam as competências voltadas para o aspecto educacional, como as psico-pedagógicas e as prático-pedagógicas; que dizem respeito à identificação das necessidades informacionais, de busca, seleção, avaliação, uso e comunicação da informação; habilidades para compreender a problemática informacional e suas diferentes modalidades, saber ler e navegar em todos os tipos de informações.

Em relação à formação didática, para atuarem como instrutores e educadores em programas de Competência Informacional, vários participantes dos dois países mencionaram que, durante a disciplina, os alunos desenvolvem habilidades didáticas quando realizam o trabalho final da disciplina, isto é, elaboram um projeto ou simulam um programa de Competência Informacional na instituição de ensino de seu interesse. Poucos participantes abordam as teorias de aprendizagem e as questões pedagógicas na disciplina; outros mencionam que não há nada sobre o assunto na disciplina e no currículo do curso, mas que os alunos podem cursá-la em outros cursos da faculdade, como disciplina optativa.

Para a abordagem acerca da didática, o ideal é que seja ministrada uma disciplina específica por um profissional da área da educação, já que possuem formação mais adequada

para oferecê-la como disciplina. Para além disso, em uma disciplina de Competência Informacional de 30 ou 60 horas, não é possível abordar todas as questões que envolvem a Competência Informacional e as questões didático-pedagógicas. Neste sentido, uma das participantes brasileiras entrevistadas aponta que, no mínimo, deveria haver três disciplinas para que fosse possível abarcar todo o conteúdo necessário de Competência Informacional, isto é, para que o aluno tivesse uma visão ampla do tema e condições de realizar programas em seus locais de atuação.

Em uma pesquisa realizada por Somoza-Fernández e Abadal (2007), constatou-se que 53% dos bibliotecários que participam dos programas formação de usuários e de ALFIN não receberam nenhum treinamento antes de realizar suas atividades docentes. Verificou-se também que 67% dos bibliotecários são selecionados para executar programas de Competência Informacional na Espanha porque possuem conhecimento da disciplina, 25% possuem habilidades comunicativas, 10% conhecimentos tecnológicos, 15% experiência didática, 44% por interesse pessoal, 31% por solicitação, 10% mencionaram *outros*. No Brasil, por meio da literatura da área, constatou-se que há somente algumas iniciativas de Competência Informacional, não há programas sistematizados e contínuos ainda, não sendo possível verificar esta questão.

Por intermédio destes dados, percebe-se que uma pequena quantidade de participantes foi selecionada por conta de sua experiência didática, porém, cabe ressaltar que, na Espanha, também não há disciplina específica de formação didática nos cursos de Informação e Documentação para a preparação dos graduandos. Neste sentido, os bibliotecários podem fazer cursos para adquirir os conhecimentos necessários sobre o processo de ensino-aprendizagem e didática.

Quanto à preparação dos alunos de Biblioteconomia para atuarem em programas de Competência Informacional em seus futuros locais de trabalho, os participantes brasileiros responderam que: sim, os alunos estão preparados devido à aquisição das competências específicas da profissão; muito pouco, que só é possível ter uma noção relacionada ao tema; talvez, mas não com a densidade necessária; não, devido aos estereótipos dados às unidades de informação e aos casos isolados de treinamentos de usuários, bem como a falta de políticas públicas. No âmbito espanhol, todos os participantes creem que os alunos são preparados para atuar com a Competência Informacional, principalmente no que se refere às competências desenvolvidas nas disciplinas que ministram acerca do tema.

Em relação às políticas públicas, Garcia (2006) considera que o desenvolvimento de competência em informação é como um processo cultural, portanto, dependente de governos,

de instituições e da sociedade em geral, sobretudo, dos profissionais da informação. A inserção de Competência Informacional pode potencializar socialmente o uso eficiente da informação, com vistas à obtenção de conhecimentos pelos indivíduos.

Assim sendo, acredita-se que um dos propósitos da área de Biblioteconomia e Documentação é ajudar a criar comunidades educadas e informadas capazes de democratizar o conhecimento para alcançar uma melhor qualidade de vida, fortalecendo os valores relacionados aos direitos humanos, a equidade, a inclusão, a diversidade a sustentabilidade do meio ambiente. Sua contribuição é auxiliar na aquisição de conhecimentos das pessoas no que tange à informação, fornecendo acesso e disponibilidade de informações relevantes sobre o impacto ambiental, educativo, social e econômico (MIRANDA; MENESES, 2006, p. 3).

Por meio dos resultados obtidos a partir da análise dos planos de ensino e das entrevistas, percebe-se que a Competência Informacional é uma disciplina importante para a formação dos graduandos de Biblioteconomia, que tem sido parte da formação discente em ambos os países, mesmo que de forma menos expansiva no âmbito brasileiro.

Na próxima seção, são apresentadas as considerações da presente pesquisa quanto à formação dos graduandos de Biblioteconomia/Informação e Documentação no que concerne à Competência Informacional nos dois países.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As bibliotecas e os bibliotecários possuem funções primordiais na implementação de programas de Competência Informacional nas instituições de ensino, porquanto devem divulgar os seus preceitos aos professores e demais membros destas instituições, bem como assumir um papel educativo no processo de ensino-aprendizagem com relação ao universo informacional e a seus processos.

Os bibliotecários devem ser preparados para atuar em programas de Competência Informacional em variados tipos de instituição. À vista disso, os cursos de Biblioteconomia são os principais responsáveis pelo primeiro contato de seus alunos com este tema, ressaltando-se a pertinência da inclusão, nos currículos dos cursos, de disciplinas de Competência Informacional e de formação didático-pedagógica.

Para Marzal (2004), a formação deste profissional deve responder aos desafios de reorientação de sua formação - pensando-se nas exigências sociais, adaptando-se aos novos modelos de unidade de informação - assimilar a Competência Informacional enquanto objeto de sua própria aprendizagem e como profissional, exercendo sua função docente nas aulas/sessões de programas desta natureza.

A presente pesquisa buscou analisar como a Competência Informacional tem sido abordada nos cursos de Biblioteconomia do Brasil e da Espanha, explorando 36 currículos dos cursos de Biblioteconomia e de 12 de Informação e Documentação, bem como os planos de ensino e/ou ementários de disciplinas específicas. Neste sentido, considera-se que os resultados são representativos para os estudiosos acerca do tema e para os coordenadores de cursos de Biblioteconomia de ambos os países.

Existem diferenças significativas em relação à Competência Informacional no âmbito brasileiro e espanhol. Neste último caso, existe o reconhecimento da importância de programas de ALFIN nas instituições de ensino para o desenvolvimento das competências em informática e informação, assim como disciplinas transversais, de caráter obrigatório em algumas instituições de ensino superior, por exemplo, de técnicas de busca e uso da informação.

Por meio da literatura da área, constatou-se que existem iniciativas no contexto brasileiro, que são divulgadas em eventos de profissionais da área, como, por exemplo, o CBBD. Porém, não são programas sistematizados e contínuos sobre o tema, há alguns que são mais voltados para os produtos e serviços disponíveis na unidade de informação. Como pode ser visto no referencial teórico da presente investigação, há muitas pesquisas cujo objetivo é

avaliar o nível de desenvolvimento da Competência Informacional de grupos específicos, que pode ser considerada uma avaliação diagnóstica para posterior implementação de atividades de Competência Informacional.

Essas pesquisas são desenvolvidas por pesquisadores brasileiros da área de Ciência da Informação e Biblioteconomia, vinculados, em sua maioria, às instituições de ensino superior, lideram ou são membros de grupos de pesquisa que abordam a Competência Informacional. Neste sentido, nas entrevistas realizadas no âmbito da presente pesquisa, um dos participantes mencionou que, por meio de pesquisas e do grupo de estudo, é possível que os graduandos de Biblioteconomia passem a ter conhecimento acerca do tema, que pode ser considerado um primeiro contato, no caso da inexistência de disciplinas específicas de Competência Informacional.

No contexto espanhol ocorreu a mudança no sistema de ensino superior com sua entrada no EEES, que permite o reconhecimento de cursos de graduação em diversos países, com o estabelecimento de um sistema de transferência de créditos e do ensino baseado em competências. Desta maneira, observa-se que o Brasil também segue um sistema de ensino baseado em competência e habilidades conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Assim, considera-se que os objetivos da presente pesquisa foram alcançados, visto que por meio da coleta de dados e dos resultados foi possível verificar como a Competência Informacional vem sendo abordada nos cursos de Biblioteconomia do Brasil e de Informação e Documentação da Espanha. A pesquisa pode servir de apoio para coordenadores de curso de Biblioteconomia e demais responsáveis pela estruturação e reestruturação de Projetos Políticos Pedagógicos, principalmente, no que se refere ao tema de investigação.

Por meio dos planos de ensino, constatou-se que a nomenclatura mais utilizada nas disciplinas relacionadas ao tema é “Competência Informacional”, mas também o uso de “competência em informação”, “letramento informacional” e “infoeducação”. Porém, neste último caso, há algumas diferenças conceituais. Na Espanha, há uma normatização quanto ao uso do termo “alfabetização em informação” ou “alfabetização informacional”, e também como de sua abreviatura, ALFIN.

No Brasil, o enfoque das disciplinas é variado, abrangendo o desenvolvimento de habilidades informacionais, leitura, mediação da informação, objetos de aprendizagem, didática, dispositivos informacionais referentes à escola. Na Espanha, há um equilíbrio maior quanto à abordagem dada à disciplina, que é na formação de futuros educadores/instrutores de programas de Competência Informacional.

Na maioria dos planos de ensino das disciplinas de Competência Informacional e alfabetização informacional, foram incluídos pontos importantes sobre a temática, como o conceito, os programas, os locais de aprendizagem, a formação didática, o desenvolvimento de habilidades informacionais, os recursos de aprendizagem e o papel educacional do bibliotecário. No Brasil, poucas disciplinas mencionam os recursos de aprendizagem, como plataformas digitais para oferecer cursos à distância, enquanto, na Espanha, poucas abordam o papel educacional dos bibliotecários.

Quanto ao conteúdo destas disciplinas, os participantes da pesquisa apontam assuntos que devem ser abordados, a saber: esclarecimento acerca da sociedade contemporânea, das formas de ensino e aprendizagem; teorias de aprendizagem; conceito de Competência Informacional, seu objeto de estudo, evolução e histórico; metodologia, dimensões, padrões para elaboração de programas e avaliação da aprendizagem dos alunos; recursos de aprendizagem; desenvolvimento dos processos de busca, seleção, avaliação; uso e comunicação da informação. Sob este aspecto, o professor deve utilizar estratégias de aprendizagem para propiciar ao aluno o desenvolvimento de sua própria Competência Informacional. No que se refere a este caso, ressalta-se a metodologia utilizada em sala de aula e suas teorias de aprendizagem.

Observa-se que poucos planos de ensino não incluem pontos fundamentais a serem abordados nestas disciplinas. Neste sentido, recomenda-se que sejam abordados os temas destacados nos planos de ensino e sugerido pelos participantes da pesquisa. Destacando-se a seguir os principais conteúdos que devem ser abordados em uma disciplina de competência informacional, conforme análise realizada na presente pesquisa:

- Conceito;
- Histórico;
- Objeto de estudo;
- Metodologias;
- Fase e processo de implementação de programas de competência informacional;
- Locais de aplicação e suas características;
- Recursos de aprendizagem;
- Habilidades informacionais;
- Integração entre bibliotecário, professores e demais membros da instituição;
- Papel educacional dos bibliotecários.

Acredita-se que podem ser abordadas noções básicas acerca da didática, de teorias de aprendizagem e da avaliação no processo de ensino-aprendizagem. O ideal seria o aluno cursar uma disciplina de didática, com um professor com formação adequada para ministrá-la. Alguns participantes da pesquisa acreditam que os alunos podem aprimorar suas habilidades didáticas por meio da prática e também realizando cursos ou por meio da simulação de um programa. Já outros discorrem que não é possível adquirir essas habilidades somente cursando uma disciplina de Competência Informacional.

Nesta perspectiva, constatou-se que poucos cursos de Biblioteconomia possuem disciplinas de didática ou da área de educação que possibilitem aos alunos compreender o sistema de ensino, sua forma de organização, suas teorias de aprendizagem. No âmbito espanhol, não são oferecidas disciplinas da área de Educação. Entretanto, os alunos têm a opção de cursá-la como disciplina optativa em outros cursos.

Ressalta-se, uma vez mais, que as disciplinas de educação são consideradas muito importantes para os futuros bibliotecários, visto que a maioria destes profissionais atua em bibliotecas de instituições de ensino, desde o ensino fundamental até o ensino superior. Se compreenderem melhor como funciona o sistema educacional podem realizar seu trabalho com mais qualidade. No que se refere aos programas de Competência Informacional, considera-se fundamental cursarem na graduação disciplinas de didática e/ou de formação pedagógica para terem minimamente noções básicas desta área, porquanto atuaram como educadores nestes programas.

Verificou-se, ainda, a existência de disciplinas nos currículos dos cursos com ênfase na Competência Informacional, como de educação de usuários e de formação de usuários. Consideradas precursoras da primeira, estas disciplinas são centradas no desenvolvimento de habilidades informacionais nas unidades de informação, no uso eficiente de seus produtos e nos serviços oferecidos aos usuários.

Assim, apesar de as disciplinas de estudo de usuários e serviço de referência terem uma abordagem distinta, a Competência Informacional é citada em seus planos de ensino. Considera-se que, se os cursos de Biblioteconomia não tiverem uma disciplina específica voltada para a Competência Informacional, estas outras disciplinas analisadas na presente pesquisa podem possibilitar o primeiro contato do aluno com o tema.

Em outro viés, por meio dos resultados das entrevistas desta pesquisa, constatou-se que os participantes de ambos os países salientam que a Competência Informacional é muito importante na formação dos graduandos de Biblioteconomia, por isso, deve haver uma disciplina específica acerca do tema nos currículos dos cursos de Biblioteconomia/Informação

e Documentação. Discorrem, também, que os graduandos desenvolvem competências e habilidades no decorrer de sua formação acadêmica, a partir das disciplinas de tratamento e organização da informação. Desta forma, aprendem a lidar com o universo informacional e podem ensinar outras pessoas. Em sua maioria, também acreditam que os graduandos estão preparados para atuar com a Competência Informacional em seus futuros locais de atuação.

A partir da literatura da área analisada e dos resultados obtidos nesta pesquisa, considerou-se importante destacar os principais pontos de divergências e convergências em relação aos âmbitos brasileiro e espanhol.

Em relação às divergências, observa-se que:

- **Data de criação:** o curso de Informação e Documentação espanhol é tradicionalmente mais antigo que o de Biblioteconomia brasileiro, com aproximadamente 55 anos de diferença da data de criação de ambos.
- **Data de oficialização como curso de ensino superior:** foi reconhecido oficialmente como curso de ensino superior no Brasil com aproximadamente 20 anos de antecedência do que Espanha, em razão das pressões profissionais para reconhecimento da profissão pelos órgãos e entidades de classe da área.
- **Atualização dos sites institucionais:** a maioria das informações referentes aos cursos de Biblioteconomia brasileiros disponível nos sites institucionais está desatualizada, sendo que, muitas vezes, não é possível encontrar nenhum tipo de dado. Já nos sites institucionais espanhóis, contêm as informações necessárias e úteis com relação ao curso de Informação e Documentação para quaisquer de pessoas interessadas.
- **Competência Informacional:** os estudos voltados para o tema estão mais amadurecidos na Espanha, aspecto que pode ser verificado devido à execução de programas desta natureza nas instituições de ensino ou de disciplinas específicas ministradas por professores e bibliotecários acerca do universo informacionais e seus processos.
- **Disciplinas obrigatórias:** todas as disciplinas de educação de usuários são obrigatórias, ao passo que a maioria das disciplinas de formação de usuários é optativa.
- **Disciplina na área de educação:** nos cursos de Biblioteconomia do âmbito brasileiro foram encontradas disciplinas da área de educação, porém, no âmbito espanhol, não há disciplinas específicas em nenhum dos cursos.

Por outro lado, há alguns pontos que convergem em relação ao ensino espanhol e brasileiro de Biblioteconomia/Informação e Documentação, conforme se segue:

- **Ensino baseado em competências:** o curso de Biblioteconomia do Brasil é estruturado com base nas competências e habilidades traçadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001). O curso de Informação e Documentação da Espanha é organizado por competências específicas, transversais e profissionais, conforme *Libro Blanco* da ANECA (2004).
- **Disciplinas com enfoque similar:** a maioria das disciplinas de educação de usuários e formação de usuários possuem enfoques voltados à Competência Informacional, conforme análise dos planos de ensino. Na primeira disciplina, este aspecto pode ser observado por meio das referências utilizadas na bibliografia básica e complementar de seus planos de ensino e, na outra, através de suas ementas e conteúdo programático.
- **Disciplinas optativas:** No âmbito espanhol, na maioria dos cursos, as disciplinas de “alfabetização informacional” são oferecidas com caráter optativo. Conseqüentemente, a divulgação e o conhecimento sobre o assunto, durante o período de graduação, tornam-se restritas aos alunos que tiverem interesse em cursá-las. Observa-se, nos locais de atuação, que estes alunos, como futuros profissionais, podem vir a atuar nesse tema.

Considera-se que alguns cursos de Biblioteconomia e de Informação e Documentação têm voltado seu olhar para a Competência Informacional, com a inserção de disciplinas que abordem a temática em seus currículos. Entretanto, no âmbito espanhol, a maioria destas disciplinas é de caráter optativo, o que contrasta com a realidade do país, uma vez que, existe aceitação satisfatória acerca do tema por parte da classe bibliotecária e por haver programas desta natureza em variadas instituições de ensino superior.

No Brasil, a maioria das disciplinas de Competência Informacional é de caráter obrigatório. Considera-se um importante avanço nesta área, observando-se que o tema é relativamente recente neste contexto, ainda que poucos cursos a tenham aderido a ela até o presente momento. Contudo, há outras disciplinas que também citam ou abordam o tema de forma significativa.

Diante deste panorama, acredita-se que a Competência Informacional vem ganhando cada vez mais espaço, tanto no Brasil, quanto na Espanha, ainda que possuam algumas divergências. O cenário sobre o tema, em ambos os países, não é muito discrepante. Todavia há suas diferenças sociais, econômicas, políticas e, inclusive, territoriais que devem ser respeitadas e observadas quanto à formação dos graduandos da área de Biblioteconomia no que se refere à Competência Informacional.

REFERÊNCIAS

ABADAL, Ernest; MIRALPEIX, Concepció. La enseñanza de la biblioteconomía y la documentación española a finales de los noventa. **Biblioteconomia i Documentació**, n. 2, p. 1-30, mar. 1999.

ABELL, Angela. et al. Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK). Boletín de Asociación Andaluza de Bibliotecarios, n. 77, p. 79-84, dez. 2004.

AMADEO, Daniela dos Santos; VITORINO, Elizete Vieira. Necessidades informacionais dos alunos do curso de letras libras quanto à realização de pesquisas acadêmicas: um olhar ao desenvolvimento da Competência Informacional dos alunos surdos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/999/999>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIES – AASL. (1998). **Information literacy standards for students learning**. Disponível em: http://www.ala.org/aasl/ip_nine.html>. Acesso em: 1 out. 2012.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION - ALA. Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Washington, D.C., 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm#importance>> Acesso em: 13 jun. 2008

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN - ANECA. **Título de grado en Información y documentación**. Madrid: ANECA, 2004.

ARAÚJO, Elisabeth da Silva; SILVA, Gracineide Santos; SILVA, Vania Ferreira. Desenvolvendo competências dos alunos de pós-graduação da unidade acadêmica de Garanhuns da UFRPE: da pesquisa a elaboração de trabalhos acadêmicos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1459/1460>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

AREA, Manuel; GUARRO, Amador. La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. **Revista Española de Documentación Científica**, n. monográfico, p. 46-74, 2012.

ASSOCIATION FOR TEACHER-LIBRARIANSHIP IN CANADA CANADA – ATLC; CANADIAN SCHOOL LIBRARY ASSOCIATION – CSLA. Students' information literacy needs in the 21st century: competencies for teacher-librarians. Canadá: Canadian Association for School Libraries, 1997. Disponível em: <www.cla.ca/casl/literacyneeds.html> Acesso em: 22 abr. 2011.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES – ACRL. Information literacy immersion program. 2010. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/issues/infolit/professactivity/iil/immersion/immersion10.cfm>>. Acesso em: 01 jun. 2010.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES – ACRL. Standards for proficiencies for instruction librarians and coordinators. Chicago: ALA, 2007. Disponível em: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/profstandards.cfm>. Acesso em: 03 mar. 2009.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Agenda para la investigación en instrucción bibliográfica y alfabetización informacional. **Anales de documentación**, n. 8, p. 275-283, 2005.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Characteristics of programs of information literacy that illustrate best practices: a guideline. ALA: 2012. Disponível em: < <http://www.ala.org/acrl/standards/characteristics>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries. Chicago: ALA, 2011. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/standards/guidelinesinstruction>>. Acesso em: 20 abr. 2013

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Information literacy competency for higher education. Chicago: ALA, 2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>> Acesso em: 06 jan. 2012.

AUSTRALIAN AND NEW ZEALAND INSTITUTE FOR INFORMATION LITERACY – ANZIIL. Adelaide, 2010. Disponível em: <<http://www.anzill.org>> Acesso em: 10 jun. 2010.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, c1977. 226p.

BARRETO, A. A. A condição da informação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 67-74, 2002.

BASULTO RUÍZ, Emilia. La alfabetización informacional. **Revista Digital Sociedad de la Información**, n. 16, p. 1-32, jul. 2009.

BAWDEN, David. Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. **Anales de documentación**, Murcia, Espanha, n. 5. p. 361-408, 2002.

BELLUZZO, Regina Celia Baptista. **Educação de usuários de bibliotecas universitárias: da conceituação e sistematização ao estabelecimento de diretrizes**. 1989. 107 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; MACEDO, Neusa Dias de. Da educação de usuários ao treinamento do bibliotecário. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 23, n. 1/4, p. 78-111, jan./ dez., 1990.

BENITO MORALES, Félix. Qué es la alfabetización informacional? **Pinakes: La Revista de las Bibliotecas escolares de Extremadura**, ano 4, n. 3, p. 11-14, 2006.

BERNHARD, Paulette. La formación en el uso de la información, una ventaja en la enseñanza superior, situación actual. **Anales de Documentación**, Murcia, Espanha, n. 5, 2002.

BRASIL. Lei 9.394, 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/19394.htm> Acesso em: 30 mar. 2009

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: 12 set. 2008

BRASIL. **Referenciais curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria do Ensino Superior, 2010a.

BRUCE, Christine Susan. Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior. **Anales de documentación**, Murcia, Espanha, n.6, p. 289-294, 2003.

BUNDY, Alan. **Australian and New Zealand information literacy framework: principles, standards and practice**. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, 2004. Disponível em: <http://www.caul.edu.au/infoliteracy/InfoLiteracyFramework.pdf>.> Acesso em: 26 jul. 2008.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos. 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.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos; ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. Competência Informacional e formação do bibliotecário. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, 178-193, jul./dez. 2005.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico**. 2009. 203 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CANTOS, Carmen; TRENCH, Joan. La experiencia de la Universitat Pompeu Fabra con las competencias informacionales e informáticas (CI2), [s.n.]. Disponível em: <http://www.alfared.org/content/veintitantas-experiencias-alfin-y-una-canci-n-esperanzada/experiencias-alfin-en-bibliotec-21>>. Acesso em: 14 mar. 2013

CAREGNATO, Sônia. E. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das universidades no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia e Documentação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000.

CARRANGA, G. A. **Competência Informacional no contexto acadêmico: um estudo com concluintes do curso de Biblioteconomia**. 2008. 114 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

CARRIÓN GÚTIEZ, Manuel. Hacia una definición del bibliotecario en España. **ANABAD**, n. 4, p. 565-578, 1981.

CASSIN, Flávia Helena; PASCHOALINO, Rosana Alvarez; ROMANETTO, Luiza de Menezes. Programa de educação de usuários da EESC-USP: experiência com os alunos

ingressos na graduação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1354/1355>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

CASTRO, César Augusto. Histórico e evolução curricular na área de biblioteconomia no Brasil. In: VALENTIM, Marta Lígia. (Org.). **Formação do profissional da Informação**. São Paulo: Polis, 2002.

CASTRO. **História da biblioteconomia brasileira: perspectiva histórica**. Brasília: Thesaurus, 2000.

CAUL. Normas sobre alfabetización em información. **Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios**, n. 68, p. 67-90, sept. 2002.

CAVALCANTE, Lídia Eugenia. Políticas de formação para a Competência Informacional: o papel das universidades. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação: Nova Série**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-62, dez. 2006.

CID LEAL, Pilar; PERPINYÀ, Remei; RECODER, M. José. La competencia documental en la enseñanza universitaria. In: ENCUENTRO EDIBCIC, 8., 2008, México. **Anais eletrônicos...** México, D. F.: UNAM; Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2011. Disponível em: <http://132.248.242.3/~publica/archivos/libros/memoria_viii_encuentro_edibcic.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2013.

CILIP. **E-learning to M-learning: supporting learning and information literacy**. Londres, 2010a. Disponível em: <<http://www.cilip.org.uk/jobs-careers/training/pages/e-learning-to-m-learning-supporting-learning-and-information-literacy.aspx>>. Acesso em: 02 jun. 2010.

CILIP. **Information Literacy Skills for sixth formers: preparation for HE**. Londres, 2010b. Disponível em: <<http://www.cilip.org.uk/jobs-careers/training/pages/information-literacy-skills-for-sixth-formers.aspx>>. Acesso em: 02 jun. 2010

CLYDE, L. A. Librarians and breaking barriers to information literacy: implications for continuing professional development and workplace learning. **Library Review**, v. 54, n. 7, p. 425-434, 2005.

CORDEIRO, Eliana de Cássia Aquareli; CRISTIANINI, Gláucia Maria Saia. Bibliotecas universitárias em tempos de avanços tecnológicos: os novos serviços de referência à disposição do usuário da Biblioteca Johannes Rüdiger Lechat do IQSC/ USP. In:

SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15, 2008. **Anais eletrônicos...** São Paulo: CRUESP Bibliotecas, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2800.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2013

CÓRDOBA GONZÁLEZ, Saray. La formación de usuarios con metodos participativos para estudiantes universitarios. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 27, n. 1, p. 61-65, 1998.

CORRÊA, R. H. V. G.; CRISTIANNI, G. M. S. Estudo da eficácia do programa de educação de usuário, ministrado pelo serviço de biblioteca e informação do Instituto de Química de São Carlos da Universidade de São Paulo: relato de treinamento para uso de bases de dados. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: CRUESP, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/3210.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2013.

CORREIA, Raquel Pinto. Competência Informacional na educação adventista. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1230/1231>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

CORTÉS, Jesús et al. Normas sobre alfabetización informativa en educación superior: declaratoria. In: ENCUENTRO SOBRE DESARROLO DE HABILIDADES INFORMATIVAS. 3., 2002. **Anais eletrônicos...** Ciudad de Juárez: [s.n.], 2002. Disponível em: <<http://bivir.uacj.mx/dhi/documentosbasicos/Docs/Declaratorias/DeclaratoriaTercerDHI.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2012.

CRESTANA, M. F. et al. Capacitação de alunos de medicina em pesquisa bibliográfica, por meio da educação à distância: experiência do serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: CRUESP, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2931.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2013.

CRUE; TIC; REBIUN. Manual para la formación en competencias informáticas y informacionles (CI2). Madrid, 2012. Tradução e adaptação de Handbook for information literacy teaching.

CUENCA, Angela Maria Belloni; NORONHA, Daisy Pires; ALVAREZ, Maria do Carmo Avamilano. Avaliação da capacitação de usuários para a recuperação da informação: o caso

de uma biblioteca acadêmica. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Nova Série, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 46-58, jan./ jun. 2008.

DECLARAÇÃO DE ALEXANDRIA sobre Competência Informacional e aprendizado ao longo da vida. National Fórum on Information Literacy, 2005. Disponível em: <www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSocpt.html>. Acesso em: 14 fev. 2013.

DECLARAÇÃO DE HABANA: 15 acciones de ALFIN, 2012. Disponível em: <[http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/Declaraci%C3%B3n%20de%20La%20Habana.%20ALFIN%20desde%20Iberoam%C3%A9rica%20\(2012\).pdf](http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/Declaraci%C3%B3n%20de%20La%20Habana.%20ALFIN%20desde%20Iberoam%C3%A9rica%20(2012).pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2013

DECLARAÇÃO DE MACEIÓ SOBRE A COMPETÊNCIA INFORMACIONAL. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 24., 2011. Maceió: FEBAB, 2011. Disponível em: <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Declaracao%20de%20Maceio%20sobre%20Competencia%20em%20Informacao.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2013.

DECLARAÇÃO DE PRAGA: hacia una sociedade alfabetizada en información. In: REUNIÓN DE EXPERTOS SOBRE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL, 2003. **Anais eletrônicos...** Praga: U.S. National Commission on Library, 2003. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/PragueDeclaration.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2012.

DECLARAÇÃO DE TOLEDO SOBRE ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL. In: SEMINÁRIO DE TRABALHO “BIBLIOTECA, APRENDIZAJE Y CIUDADANÍA: LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL”, 2006. **Anais...** Toledo: 2006. Disponível em: <http://www.Webcitation.org/5NrAiGhSS>. Acesso em: 14 ago. 2012.

DECLARACIÓN DE BERGEN. El espacio europeo de educación superior: alcanzando las metas. IN: CONFERENCIA DE LOS MINISTROS EUROPEOS RESPONSABLES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 2005, Bergen. **Anais eletrônicos...** Bergen: [s.n.], 2005. Disponível em: <http://www.eees.es/pdf/Bergen_ES.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.

DECLARACIÓN DE BOLONHA. 1999. Disponível em: <http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.

DECLARACIÓN DE FEZ. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE SOBRE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y MEDIÁTICA, 2011, Marrocos. **Anais eletrônicos...** Marrocos: UNESCO, 2011. Disponível em:

<<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2012.

DECLARACIÓN DE LA SORBONA. 1998. Disponível em:
<http://www.eees.es/pdf/Sorbona_ES.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.

DECLARACIÓN DE LIMA. In: Taller de alfabetización informacional: formando a los formadores. 2009, Lima. **Anais eletrônicos...** Lima: UNESCO, 2009. Disponível em:
<<http://www.pucp.edu.pe/error/#inicio>>. Acesso em: 30 de ago. 2010.

DECLARACIÓN DE PARAMILLO. In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE TECNOLOGÍAS APLICADAS A LOS SERVICIOS DE INFORMACIÓN. 10., 2010, San Cristóvan. **Anais eletrônicos...** San Cristóvan: ANABISAI; UNET, 2010.

DECLARACIÓN DE PRAGA. Hacia el área de la educación superior europea, 2001. Disponível em: <http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília, 1998.

DEMO, Pedro. Ambivalências da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 37-42, maio/ ago. 2000.

DÍEZ CARRERA, Carmen. La formación de los archiveros, bibliotecarios y documentalistas en España desde sus orígenes hasta la actualidad: balance y perspectiva. **Boletín de la ANABAD**, p. 123-137, 2003.

DOSKATSCH, I. Immersion in Australia: an information literacy health spa librarian? **Australian Academic & Research Libraries**, v. 33, n. 3, p. 135-149, set. 2002.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. 173 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003.

EDUKATECA. **Guía para utilizar el modelo Gavilán en el aula**. 2007. Disponível em:
<<http://www.eduteka.org/pdfdir/GuiaGavilan.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

EISENBERG, Mike; BERKOWITZ, Bob. Big6, 2013. Disponível em: <<http://big6.com/>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

ESPAÑA. Ley orgánica, 11/1983, de 25 de agosto, de reforma universitaria. **BOE**, n. 209, p. 24034-24042, 1983.

ESPAÑA. Ley orgánica, 6/2001, de 21 de diciembre de universidades. **BOE**, n. 307, Madrid, p. 49400-49425, 2001.

ESPAÑA. Real decreto 1422/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de diplomado en biblioteconomía y documentación y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. **BOE**, n. 243, p. 32894-32895, 1991.

ESPAÑA. Real Decreto 3101/ 1978, de 1 de diciembre, por el que se crean en la educación universitaria las enseñanzas de biblioteconomía y documentación. **BOE**, n. 8, p. 368-369, 1979.

ESPAÑA. Real decreto 49/2004, de 19 de enero, sobre la homologación de planes de estudios y títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. **BOE**, n. 19, Madrid, p. 2667-2671, 2004.

ESPAÑA. Real decreto 912/ 1992, de 17 de julio, por el que se establece el título universitario oficial de licenciatura en documentación y la aprobación de las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. **BOE**, n. 206, p. 29800-29802, 1992.

ESPAÑA. Real Decreto, 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecen directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. **BOE**, n. 298, p. 36693-36643, 1987.

ESTIVILL RIUS, Assumpció. Tendencias en la formación de profesionales bibliotecarios: el proceso de convergencia europea, una oportunidad de redefinir las orientaciones profesionales e los contenidos de la titulación. In: Foro de Biblioteca y Sociedad, 2004, Murcia. **Anais eletrônicos...** Murcia, ANABAD, 2004. Disponível em: <<http://www.anabad.org/archivo/docdow.php?id=198>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

FEBAB. Competência Informacional para bibliotecários. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.febab.org.br/>>. Acesso em 02 jun. 2010.

FEBAB. Workshop “competência em informação” (information literacy). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 21., 2005, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: FEBAB, 2005. Disponível em:

<www.febab.org.br/CBBD_WORKSHOP_RELATORIO_FINAL.doc>. Acesso em: 22 maio 2010.

FIGUEIREDO, Nice Menezes de. **Estudos de uso e usuários da informação**. Brasília: IBICT, 1994.

FLORES N., Eva; VARGAS A., Helena. El bibliotecólogo como agente activo en el proceso de aprendizaje en la universidad del Pacífico. In: JORNADAS NACIONALES DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS: CONOCIMIENTO PARA INNOVAR, 3., 2007, Peru. **Anais eletrônicos...** Peru: Grupo de Bibliotecas Académicas Peruanas, 2007. Disponível em: <<http://opac.univalle.edu.co/cgilib?hitno=6&infile=details.glu&loid=717705&rs=121934>>. Acesso em: 17 mar. 2008.

FONSECA, Eliana Rosa; PAULA, Cristiane Cardoso de; PADOIN, Stela Maris de Mello. Curso de pesquisa bibliográfica (CPB): uma experiência da UFSM/RS para competência em informação na área de saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1230/1231>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

FREIRE, Isa. Maria. Janelas da cultura local: abrindo oportunidades para inclusão digital de comunidades. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 227-235, set./ dez. 2006.

GARCIA, Rodrigo Moreira. Governo eletrônico, informação e competência em informação. **Informação e Sociedade: estudos**, João Pessoa, v.16, n.2, p.79-87, jul./dez. 2006.

GARCÍA EJARQUE, Luis. La formación profesional de los bibliotecarios en España: historia y situación actual. **Boletín de ANABA**, ano, XXIV, n. 3-4, 1974.

GARCIA, E. M.; DAMIANO, L. C. C.; ZINSLY, S. M. Programa de capacitação para uso dos produtos e serviços da biblioteca das ESALQ/ USP. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: CRUESP, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/3565.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2013.

GASQUE, Kelley Cristina Gonçalves Dias. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 39, n. 3, p. 83-92, set./ dez. 2010.

GASQUE, Kelley Cristina Gonçalves Dias. Competência em informação: conceitos, características e desafios. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, v. 2, n. 1,

2013. Disponível em: www.atoz.ufpr.br/index.php/atoz/rt/prINTERfriendly/44/126. Acesso em: 03 de mar. 2013.

GASQUE, Kelley Cristina Gonçalves Dias. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: FCI/ UnB, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: três fundamentos. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José A. Alfabetización informacional: cuestiones básicas. **Anuário ThinkEPI**, p. 43-55, 2007.

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José A. Aprender a enseñar competencias informacionales a los usuarios: avances en la formación profesional en España. **Anuário ThinkEPI**, p. 106-113, 2009.

GONÇALVES, Gabriela de Oliveira. O estudo de usuário da biblioteca central da Eletrobras sob a perspectiva da Competência Informacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1123/1123>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

GONZÁLEZ FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, Nieves. La biblioteca de la Universidad de Sevilla, de la FU (formación de usuarios) a las CI2, [s.n.]. Disponível em: <http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/u49/08-nievesgonz%C3%A1lez.pdf>>. Acesso em 15 maio 2013.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Estudos curriculares em biblioteconomia no Mercosul: reflexões sobre uma trajetória. In: VALENTIM, Marta Lígia. (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002. p. 49-88

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Moderno profissional da informação: elementos para sua formação no Brasil. **Transinformação**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 124-137, jan./abr. 1997. ILI-I, 2010

INFORMATION LITERACY INSTRUCTION DISCUSSION LIST – ILI-I. Lista de discussão mantida pela ACRL. Disponível em: ili-1@ala.org> Acesso em: 19 maio 2010.

INFORMATION LITERACY SECTION. 2010. Disponível em: <<http://www.ifla.org/VII/s42/index.htm>>. Acesso em: 03 abr. 2010.

JOHNSTON , Bill; WEBBER, Sheila. Como podríamos pensar: alfabetización informacional como una de la era de la información. **Anales de documentación**, Murcia, n. 10, p. 491-504, 2007.

KUHLTHAU, Carol C. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Tradução e adaptação de Bernadete Santos Campello et al. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KUHLTHAU, Carol C. Inside the search process: information seeking from the user's perspective. **Journal of the American Society for information science**, v. 42, n. 5, p. 361-371, 1991.

KUHLTHAU, Carol C. Seeking meaning: a process approach to library and information services. Norwood, N.J.: Ablex, 1996.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia científica: ciência e conhecimento científico; métodos científicos; teoria, hipóteses e variáveis. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Atlas, 1992.

LAÚ, Jesús. Learning Assessment. In: **Guidelines on Information Literacy for lifelong learning**. Universidad Veracruzana, Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información, 2006. Boca del Río, Veracruz, México Revised, 2006. cap. 9, p. 42-47. Disponível em: <<http://www.ifla.org/VII/s42/pub/IL-Guidelines2006.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2012.

LEMOS, Agenor Briquet de Lemos 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.

LIMA, Míriam Cristina de Ensinando e aprendendo: a capacitação de usuários através do treinamento de bases de dados digitais na Universidade de Fortaleza – UNIFOR. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1520/1521>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

LINS, Greyciane Souza. **Inclusão do tema Competência Informacional, e os aspectos tecnológicos relacionados, nos currículos de biblioteconomia e ciência da informação.** 2007. 101 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

LUCCA, Djuli Machado de; VITORINO, Elizete Vieira. O desenvolvimento da Competência Informacional nos idosos a partir das necessidades informacionais desses indivíduos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1541>>. Acesso em: 30 ago. 2013

MACEDO, Neusa Dias. Princípios e reflexões sobre o serviço de referência e informação. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 23, n. 1/4, p. 9-37, ja./dez. 1990.

MACHADO, M. T. F. Relacionamento bibliotecário/usuário: fator relevante no processo de disseminação da informação jurídica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19, 2000, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...** Porto Alegre, 2000. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000777>>. Acesso em: 10 maio. 2010.

MAIA, Manuela Eugênio; ALBUQUERQUE, Maria Elizabeth Baltar Carneiro. Sobre o projeto político pedagógico: a flexibilidade curricular. **Enc. Bibli:** revista Eletrônica de Ciência da Informação, Florianópolis, n. 22, p. 158-177, 2. sem., 2006.

MANZINI, Eduardo J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/ 27, 1990/1991.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010.

MARQUETIS, E. M. et al. Programa de capacitação de usuários em informação científica da biblioteca central Cesar Lattes/ UNICAMP: evolução desde sua implantação. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: CRUESP, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/3604.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2013.

MARTÍ LAHERA, Yohannis. **Alfabetización informacional: análisis y gestión.** Buenos Aires: Alfagrama, 2004.

MARZAL, Miguel Ángel. Evolución conceptual de alfabetización em información desde la alfabetización en su perspectiva educativa y bibliotecaria. **Investigación Bibliotecológica**, CUIB, v. 23, n. 47, p. 129-160, jan./abr. 2009a.

MARZAL, Miguel Ángel. Investigación para la formación de bibliotecarios y documentalistas en alfabetización en información: un doctorado en la Universidad Carlos III de Madrid. **Boletín de la ANABAD**, v. 54, n. 1-2, p. 765-781, ene./jun. 2004.

MARZAL, Miguel Ángel. La alfabetización en información como dimensión de un nuevo modelo educativo: la innovación docente desde la documentación y los CRAI. **RIED**, v. 11, n. 2, p. 41-66, 2008.

MARZAL, Miguel Ángel. **Proyecto Docente de la asignatura lenguajes documentales**. 2001. 394 f. Projeto Docente (Departamento de Biblioteconomia e Documentacao). Faculdade de Biblioteconomia e Educacao, Universidade Carlos III de Madrid, Getafe, 2001.

MARZAL, Miguel Ángel; DÍAS, María José; CALZADA, Javier. Un modelo y un método para la transformación de la biblioteca escolar en centro de recursos de enseñanza y aprendizaje. **TransInformação**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 165-178, set./dez., 2012.

MARZAL, Miguel Ángel; CUEVAS CERVERÓ, Aurora. Biblioteca escolar para la sociedad del conocimiento en España. **Ciência da Informação**, v. 36, n. 1, p. 54-68, jan./abr. 2007.

MARZAL, Miguel Ángel; PARRA-VALERO, Pablo. Bibliotecas integradas: alfabetización en información como estímulo de cooperación. **El profesional de la Información**, v. 19, n. 5, sep./oct., 2010.

MATA, Marta Leandro da. Aspectos da avaliação da Competência Informacional em instituições de ensino. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 141-154, jan./jun. 2012.

MATA, Marta Leandro da. **Competência em Informacional no âmbito escolar: um projeto para o desenvolvimento de habilidades informacionais no ensino fundamental**. 2006. 127 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

MATA, Marta Leandro 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.

MELO, Ana Virgínia Chaves de. **Análise do desenvolvimento dos estágios de Competência Informacional em estudantes do curso de graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal do Paráiba**. 2008. 451 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal do Paráiba, João Pessoa, 2008.

MELO, Thelma Marylanda Silva de; RIOS, Francisco Welton Silva; FREITAS, Giordana Nascimento 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, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1062/1062>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

MENESES PLACERES, Grizly. La evaluación en la alfabetización informacional en el contexto de la educación superior: aproximación teórica. **Biblios**, n. 31, abr./jun, p. 1-11, 2008.

MEULEMANS, Y. N.; BROWN, J. Educating instruction librarians: a model for library and information science education. **Research Strategies**, v. 18, p. 253-264, 2001.

MIRANDA, Silvana Vieira. Identificando competências informacionais. **Ciência da Informação**. Brasília, v. 33, n. 2, p. 112-122, maio./ago. 2004.

MIRANDA, Alice; MENESES, Jorge A. Contribución de la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información de la Universidad Nacional (Costa Rica) a la alfabetización informacional. In: WORLD LIBRARY AND INFORMATION CONGRESS: IFLA GENERAL CONFERENCE AND COUNCIL, 72., 2006. **Anais eletrônicos...** Seoul, Korea: IFLA, 2006.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Leitura crítica da literatura infantil. **Itinerarios**, Araraquara/SP, v. 17/18, p. 179-188, 2001.

MOTA, Francisca Rosaline Leite; OLIVEIRA, Marlene. Formação e atuação profissional. In: OLIVEIRA, Marlene. (Coord.). **Ciência da Informação e Biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. P. 97-110.

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. O ensino de biblioteconomia no Brasil. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 14, n. 1, p. 3-15, jan./ jun. 1985.

NASCIMENTO, Leandro dos Santos; BERAQUET, Vera Silvia Marão. A Competência Informacional e a graduação em biblioteconomia na Puc-Campinas: uma análise de 2008. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 14, n. 3, p. 2-19, set./dez. 2009.

NEELY, Teresa Y.; SULLIVAN, Katy. Using information effectively. In: NEELY, Teresa Y. **Information Literacy Assessment: standards-based tools and assignments**. Chicago: American Library Association, 2006. p. 96-113

O'NEIL, Penny M. Beile. **Development and validation of the beile test of information literacy for education (B-TILED)**. 2005. 271 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Universidade Central da Florida, Flórida, 2005.

OLIVA MARAÑÓN, Carlos. Competencias y información universitaria del documentalista em El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): estudio de su adecuación al entorno laboral. **Investigación Bibliotecológica**, v. 26, n. 58, sept./ dec. 2012.

OLIVEIRA, Marlene; CARVALHO, Gabrielle Francinne; SOUZA, Gustavo Tannus. Trajetória histórica do ensino de biblioteconomia no Brasil. **Informação & Sociedade: Est., João Pessoa**, v. 19, n. 3, p. 13-24, set./dez. 2009.

ORERA ORERA, Luisa. El sistema bibliotecario español. **Scire**, v. 2, n. 2, p. 99-120, 1994.

ORERA ORERA, Luisa. La evolución en la formación de los bibliotecarios. **Documentación de las Ciencias de la Información**, v. 25, p. 167-188, 2002.

OTO, Maria Elizabete de Carvalho. Educação de usuários em bibliotecas universitárias brasileiras: revisão de literatura nacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 23, n. 1/4, p. 58-77, jan./dez., 1990.

PACIOS LOZANO, Ana R.; AGUILERA, Raúl. Técnicas de búsqueda y uso de la información: una experiencia conjunta entre docentes y bibliotecarios de alfabetización en información en la UC3M. Disponível em: <<http://www.alfared.org/sites/www.alfared.org/files/u49/11-UC3Madrid.pdf>>. Acesso em: 15 de maio 2013.

PASADAS UREÑAS, Cristóbal. El certificado internacional de alfabetización en información: ¿ un reto profesional global? In: IFLA GENERAL CONFERENCE AND COUNCIL, 69, 2003, Berlim. **Anais eletrônicos...** Disponível em: http://archive.ifla.org/IV/ifla69/papers/202s-Pasadas_Urena.pdf. Acesso em: 22 mar. 2008

PASQUARELLI, Maria Luiza Rigo. **Procedimentos para busca e uso da informação:** capacitação de aluno de graduação. Brasília: Thesaurus, 1996.

PEACOCK, J. Teaching skills for librarians: postcards from the edge of the education paradigm. **Australian Academic and Research Libraries**, v. 32, n. 1, p. 26-42, mar. 2001.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, M. L. G; FUJINO; A. NORONHA; D. P. (Orgs.) **Informação e contemporaneidade:** perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-98. Disponível em: <<http://www.pos.eca.usp.br/sites/default/files/file/cienciaInformacao/informacaoContemporaneidade.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2012.

PÍNTO, Maria; SALES, Dora; MARTÍNEZ-OSORIO, Pilar. El personal de la biblioteca universitaria y la alfabetización informacional: de la autopercepción a las realidades y retos formativos. **Revista Española de Documentación Científica**, v. 32, n. 1, p. 60-80, ene./marzo, 2009.

POSSOBON, Kátia Rosi. et al. Alfabetização informacional: um estudo do nível de competências dos calouros do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 21, 2005, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: FEBAB, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10288>>. Acesso em: 18 mar. 2008. *Real Academia Española*

REBIUN. Aprendizaje e investigación, 2013. Disponível em: <<http://www.rebiun.org/aprendizajeInvestigacion/Paginas/default.aspx>>. Acesso em: 30 maio 2013.

RODRÍGUEZ BRAVO, Blanca; ALVITE DÍEZ, Luisa; GALLEGLO LORENZO, Josefa; MORÁN SUÁREZ, Antonia; RODRÍGUEZ LÓPEZ, Carmen; SANTOS DE PAZ, Lourdes. Profesionales de la información ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior. **AABADOM**, p. 22-28, jul./ dec. 2005.

ROSA, C. R. O.; PERES, T. C. O. Capacitações pró-ativas na biblioteca do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: CRUESP, 2008. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/3266.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2013.

SANCHÉZ CASABÓN, Ana Isabel; UBIETO ARTUR, Antonio-Paulo. El curriculum en las diplomaturas de biblioteconomía y documentación em España. **Revista General de Información y Documentación**, Madrid, v. 4, n. 1, p. 43-61, 1994.

SANCHÉZ CASABÓN; UBIETO ARTUR, 1994

SANTIAGO, Sandra Maria Neli. **Um olhar para a educação de usuários do sistema integrado de bibliotecas da Universidade Federal de Pernambuco**. 167 f. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, 2010.

SANTOS, Amanda Sertori. **Fundamentos da teoria histórico-cultural para a competência em informação no contexto escolar**. 89 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Marília, Universidade Estadual Paulista, 2013.

SANTOS, Jussara Pereira. O moderno profissional da informação: o bibliotecário e seu perfil face aos novos tempos. **Informação e Informação**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 5-13, jan./ jun. 1996.

SANTOS, Jussara Pereira. Reflexões sobre currículo e legislação na área de biblioteconomia. **Encontros Bibli**, Florianópolis, set. 1998.

SCONUL Working Group on Information Literacy. The SCONUL seven pillars of information literacy: core model for education higher, 2011. Disponível em: <<http://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf>>. Acesso em 30 jul. 2013.

SCONUL Working Group on Information Literacy. The SCONUL seven pillars of information literacy: core model for education higher, 2011. Disponível em: <<http://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf>>. Acesso em 30 jul. 2013.

SCONUL. Aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior: la postura da Sconul. **Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios**, n. 62, p. 63-77, mar. 2001.

SILVA; Helen de Castro; SILVA, Marli Vitor da; GUERRERO, Janaina Celoto. Avaliação do nível de competência em informação de pós-graduandos da área de humanidades. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15, 2008, São Paulo. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/3028.pdf>> Acesso em: 15 dez. 2008.

SILVEIRA; Lúcia da; VITORINO, Elizete Vieira; SANTOS, Raimundo Nonato Macedo dos. Competência Informacional dos pesquisadores na área de educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA

INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: FEBAB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1093/1093>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

SIMEÃO, Elmira. Et al. Projeto ALFINBRASIL: modelo piloto para a promoção de competências em informação nas oficinas de capacitação dos usuários da Biblioteca Nacional de Brasília. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 24., 2011. **Anais...** Maceió: FEBAB, 2011.

SOMOZA-FERNÁNDEZ, Marta; ABADAL, Ernest. La formación de usuarios em las bibliotecas universitarias españolas. **El profesional de la información**, v. 16, n. 4, p. 287-293, jul./ ago. 2007.

SOUZA, Francisco das Chagas de. A ABEED e o currículo de bacharelado em biblioteconomia no Brasil, de 1967 a 2000. **Informação & Sociedade**, v. 21, p. 203-212, 2011.

SOUZA, Francisco das Chagas 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.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **Modernização e Biblioteconomia nova no Brasil**. Florianópolis: UFSC-CED-Núcleo de Publicações, 2003.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **O ensino da biblioteconomia no contexto brasileiro: século XX**. Florianópolis: UFSC, 2009.

SOUZA, Rodrigo Silva Caxias de; NASCIMENTO, Bruna Silva do. Competências informacionais: uma análise focada no currículo e na produção docente dos cursos de Biblioteconomia e gestão da informação. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 130-150, jul./dez. 2010.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da Informação no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TEJADAS ARTIGAS, Carlos Miguel et. al. Competencias y formación universitaria: la necesidad de un nuevo enfoque. In: Congreso Nacional Bibliotecología y Ciencias de la Información. 8., 2006. **Anais eletrônicos...** Cartagena de Indias, Colombia: Asociación Colombiana de Bibliotecólogos, 2006. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/7930/>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

TEJADAS ARTIGAS, Carlos Miguel; TOBÓN TOBÓN, Sergio. **El diseño del plan docente en información y documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias**. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación/ Universidad Complutense de Madrid, 2006.

TREIN, Juliane Marlei. **A evolução da temática competência informacional no Brasil: um estudo bibliográfico no período de 2006 a 2013**. 100f. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia). Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

URIBE TIRADO, Alejandro. Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de alfabetización en información: propuesta de macro-definición. **ACIMED**, v. 20, n. 4, p. 1-22, 2009.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Assumindo um novo paradigma na biblioteconomia. **Informação & Informação**, Londrina, v. 00, n.0, p. 2-6, 1995.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. O moderno profissional da informação: formação e perspectiva profissional. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia**, Florianópolis, n. 9, p. 16-28, 2000.

VEIGA, Viviane Santos de Oliveira; SÍNDICO, Sérgio Ricardo Ferreira; JESUS, Giovana Santos de. Diagnóstico de necessidades de informação e a formação de competências: o caso da BIBSMC. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 23., 2011. **Anais...** Bonito: FEBAB, 2009.

VIERA VALDÉS, Lilian Rosa; PONJUÁN DANTE, Glória; MARTÍ LAHERA, Yohannis. Programa de alfabetización informacional para los usuarios potenciales internos de la biblioteca del Instituto de Neurología y Neurocirugía de Cuba. **Acimed**, v. 15, n. 5, 2007.

VIRKUS, S. et al. Information literacy and learning. In: KAJBERG, L.; LORRING, L. (Eds.). **European curriculum reflections library and information science education**. Dinamarca: The Royal School of Library and Information Science, 2005. p. 65-83.

WEBER, Sheila. Information Literacy in higher education. In: Stopar, K. and Rabzeljl. (Eds.) **Information Literacy between theory and practice: The role of academic and special libraries: Proceedings**. Ljubljana: ZBDS: 2006. p. 9-20

ZURKOWSKI, Paul G. **The information service environment relationship and priorities.** Washington, D.C: National Commission on Libraries and Information Science, 1974. 30 p.

APÊNDICE A

E-mail enviado aos coordenadores dos cursos de Biblioteconomia do Brasil

Prezado (a) Coordenador (a),

Estou desenvolvendo uma pesquisa para a obtenção do título de doutorado em Ciência da Informação, sob a orientação da Profa. Dra. Helen de Castro Silva Casarin e co-orientação do Prof. Dr. Miguel Ángel Marzal, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UNESP – Marília-SP. Esta pesquisa visa a identificar disciplinas de Competência Informacional e de formação pedagógica nos currículos das escolas de Biblioteconomia brasileiros.

Assim, gostaria de contar com sua prestimosa colaboração por meio do envio dos seguintes documentos:

- grade curricular atual do curso de Biblioteconomia.
- plano de ensino das seguintes disciplinas :
 - Estudo de usuários;
 - Serviço de referência;
 - Educação de usuários e/ou Competência Informacional.
 - Didática ou formação pedagógica.

Esclareço que será mantido em sigilo o nome das escolas e de seus respectivos coordenadores.

Sua colaboração será imprescindível para o êxito da pesquisa, que propiciará um balanço da situação do tema da Competência Informacional nos currículos de Biblioteconomia do Brasil. Caso seja de seu interesse, ao final da pesquisa, o relatório contendo os resultados poderá ser-lhe enviado.

Certa de sua compreensão e colaboração, agradeço antecipadamente, e coloco-me à disposição para quais quer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Marta Leandro da Mata

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista

Participantes da pesquisa: professores do curso de Biblioteconomia que oferecem a disciplina de Competência Informacional.

Objetivo: Descrever, sob a ótica destes professores, de que forma a Competência Informacional tem sido trabalhada nos cursos de Biblioteconomia da Espanha e do Brasil.

Gostaria de agradecer ao senhor/à senhora por aceitar participar desta pesquisa, que tem por objetivo verificar como os cursos de Biblioteconomia do Brasil e da Espanha têm abordado a Competência Informacional em seus currículos. Deste modo, peço autorização para gravar esta entrevista, lembrando que o senhor (a) não será identificado (a).

1 Como você avalia a inserção da Competência Informacional nos cursos de Biblioteconomia?

2 Em sua opinião, a Competência Informacional deve ser abordada no currículo do curso de Biblioteconomia?

3 Quais os principais conteúdos que devem ser abordados em uma disciplina de Competência Informacional?

4 Quais são as competências e habilidades que os alunos de Biblioteconomia devem desenvolver ao longo do curso, para conseguir atuar com a Competência Informacional?

5 A disciplina que você ministra auxilia de alguma forma os alunos a desenvolverem habilidade didática pedagógica? Como isso tem sido feito?

6 E o curso de Biblioteconomia de sua instituição?

7 Você acredita que os cursos de Biblioteconomia tornam os alunos aptos a desenvolverem programas de Competência Informacional em seus futuros locais de atuação? De que forma você percebe isso?

APÊNDICE C

Guía de entrevista

Participantes en la investigación: profesores del Grado de Información y Documentación que dan clases de alfabetización informacional.

Objetivo: Describir la visión de estos profesores sobre como la alfabetización informacional ha sido abordada en los Grados de Información y Documentación.

Le agradezco haber aceptado participar en esta investigación, que tiene por objetivo verificar como los Grados de Información y Documentación del Brasil e de España han abordado la alfabetización informacional en sus currículos académicos. Así, le pido permiso para grabar esta entrevista, garantizándole que usted no será identificado.

1 ¿Cómo evalúa usted la inserción de la alfabetización informacional en los currículos de los Grados de Información y Documentación?

2 ¿En su opinión, la alfabetización informacional/competencia informacional debe ser abordada en el Grado de Información y Documentación?

3 ¿Qué contenidos fundamentales deben ser abordados en una materia de alfabetización informacional?

4 ¿Cuáles son las competencias y habilidades que los alumnos de Información y Documentación deben desarrollar a lo largo de su carrera para lograr un dominio de la alfabetización informacional/competencia informacional?

5 ¿Su curso de alfabetización informacional/competencia informacional de alguna manera ayuda a los alumnos a desarrollar habilidades didácticas? En caso afirmativo, ¿Cómo se ha logrado?

6 ¿Y durante toda la carrera del Grado de Información y Documentación de su universidad, alguna materia permite desarrollar esas habilidades didácticas?

7 ¿Cree usted que los Grados de Información y Documentación permiten a los alumnos ser capaces para desarrollar programas de alfabetización informacional en sus futuros lugares de trabajo?

APÊNDICE D

E-mail enviado aos professores que ministravam disciplinas de Competência Informacional no Brasil

Prezada(o) Professor(a),

Estou desenvolvendo uma pesquisa para a obtenção de título de doutorado em Ciência da Informação, sob a orientação da Profa. Dra. Helen de Castro Silva Casarin e co-orientação do Prof. Dr. Miguel Ángel Marzal, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UNESP – Marília-SP. Esta pesquisa visa a identificar disciplinas de Competência Informacional e de formação pedagógica nos currículos das escolas de Biblioteconomia.

Desta forma, pedimos a sua colaboração nesta pesquisa da seguinte maneira:

- Realizar uma entrevista, por meio do skype, com duração entre 15 a 30 minutos.
- Solicitamos permissão para gravar a entrevista.

Esclareço que será mantido em sigilo o nome das escolas e de seus respectivos colaboradores.

Sua colaboração será imprescindível para o êxito da pesquisa, que propiciará um balanço da situação do tema da Competência Informacional nos currículos de Biblioteconomia do Brasil. Caso seja de seu interesse, ao final da pesquisa, o relatório contendo os resultados poderá ser-lhe enviado.

Certa de sua compreensão e colaboração, agradeço antecipadamente, e coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Marta Leandro da Mata

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

Universidade Estadual Paulista

APÊNDICE E
Correo electrónico

Estimado(a) Profesor(a),

Estoy desarrollando una investigación, bajo la dirección del profesor Miguel Ángel Marzal, cuyo objetivo es identificar materias de alfabetización en información y formación pedagógica en los planes de estudio en el Grado en Información y Documentación.

Por lo tanto, solicitamos su colaboración en esta investigación, ya que necesitaremos su inestimable colaboración de la siguiente manera:

- Llevar a cabo una entrevista, por medio de skype (solo con voz), que duraría entre 15 y 30 minutos.
- Solicitamos permiso para grabar la entrevista, garantizando que usted y su universidad no serán identificados.

Su cooperación será esencial para el éxito de la investigación, lo que proporcionará una evaluación de la situación de la alfabetización informacional en el plan de estudios del Grado de Información y Documentación. Le rogaríamos que respondiese al cuestionario hecho a este efecto y una vez analizados los resultados, estaríamos encantados de remitirle el informe incorporado a la tesis para su conocimiento.

Muy agradecida de antemano por su tiempo y su amable cooperación.

Atentamente, Marta Leandro da Mata

Skype: -----

Alumna de doctorado del Programa de Postgrado em Ciência da Informação -

Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Doctorado Sandwich en la Universidad Carlos III de Madrid.