

UNESP – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA
DA INFORMAÇÃO
CAMPUS DE MARÍLIA

FORMAÇÃO E DEMANDA PROFISSIONAL EM
TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO NO
BRASIL: uma análise comparativa de conteúdos
programáticos universitários e de concursos públicos em
Biblioteconomia.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Ciência da Informação, como
exigência parcial para obtenção do título de Mestre.

Mestrando: Daniel Abraão Pando

Orientador: Prof. Dr. José Augusto Chaves Guimarães.

Linha de Pesquisa: Organização da Informação

Marília
2005

DANIEL ABRAÃO PANDO

**FORMAÇÃO E DEMANDA PROFISSIONAL EM
TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO
NO BRASIL: uma análise comparativa de conteúdos
programáticos universitários e de concursos públicos
em Biblioteconomia.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Ciência da Informação, como
exigência parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. José Augusto Chaves Guimarães.

Linha de Pesquisa: Organização da Informação

Marília
2005

DANIEL ABRAÃO PANDO

**FORMAÇÃO E DEMANDA PROFISSIONAL EM
TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO
NO BRASIL: uma análise comparativa de conteúdos
programáticos universitários e de concursos públicos
em Biblioteconomia.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Ciência da Informação, como exigência
parcial para obtenção do título de Mestre.

Data de Aprovação: 29 / 05 / 2005.

Prof. Dr. José Augusto Chaves Guimarães
Doutor em Ciência da Informação
Livre-Docente em Análise Documentária e Indexação e Resumo
UNESP - MARÍLIA

Prof. Dra. Marta Lígia Pomim Valentim
Doutora em Ciências da Comunicação
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL

Prof. Dra. Ely Francina Tannuri de Oliveira
Doutora em Educação
UNESP - MARÍLIA

Dedicatória

Aos meus pais, à minha esposa, à meus irmãos e amigos...àqueles que acreditam em seus sonhos, que acreditam que sonhar vale a pena e lutam por eles com dedicação e afinho sabendo que a vitória são para aqueles que se dispõem a encarar a vida e os problemas de frente.

Agradecimentos

Em primeiro lugar a Deus pela oportunidade da vida e por nunca abandonar aqueles que dele precisam, sempre presente nos momentos de aflição e pronto a estender a mão amiga.

Aos meus pais Valdevina de Souza Pando e Alencar Pando (In memorian) pela dedicação e carinho com que sempre tiveram comigo. Pelo exemplo de vida e pelo apoio quando necessário.

À minha amada esposa Cláudia pela paciência, pela dedicação, pela força e por fazer parte da minha vida de uma forma tão especial.

À minha família em geral que souberam compreender os momentos de “*stress*” e por sempre me apoiarem.

Às minhas auxiliares Fernanda e Janete pela compreensão, paciência e apoio demonstrados.

Às Faculdades Integradas Rui Barbosa – FIRB na pessoa de seu Diretor Prof. Flávio Moreira que tanto me apoiou e acreditou no trabalho desenvolvido.

Ao Wilson, companheiro e amigo pelo incentivo e pelo apoio que jamais será esquecido.

Aos meus amigos (presentes e distantes) que sempre torceram e acreditaram no meu trabalho.

As inesquecíveis amigas Deise e Janaína e à Marisa pelo apoio e pelos incentivos.

E um agradecimento especial ao meu Orientador Prof. José Augusto pela paciência, pelas orientações e por acreditar no trabalho.

RESUMO

As mudanças ocorridas após o advento da globalização e do surgimento de novas tecnologias informacionais são fortemente sentidas em todas as áreas da sociedade. Essas mudanças, que alteraram substancialmente o mercado de trabalho, pressionam a Educação para o delineamento de novas abordagens que venham ao encontro das necessidades demandadas pelos novos tempos. Nesse contexto, objetivou-se realizar uma análise entre os conteúdos de ensino trabalhados na área de Tratamento Temático da Informação ofertados pelos cursos de Biblioteconomia da Universidade Estadual Paulista (UNESP), da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) comparativamente às exigências de conteúdos na área de TTI delimitadas a partir dos editais de concursos públicos realizados entre 2000 e 2003, estes representando uma parcela do mercado de trabalho do bibliotecário brasileiro, propiciando um cotejo temático preliminar entre a realidade de ensino e a realidade profissional na área estudada. A metodologia adotada foi a abordagem qualitativa com a utilização da análise de conteúdo. A grade de análise dos dados foi delimitada a partir da Grade de Articulação de Conteúdos da área de Organização e Recuperação da informação, definida para os cursos de Biblioteconomia do Mercosul em 2002. Para tanto, a pesquisa partiu da hipótese de que existia um distanciamento entre os conteúdos de ensino ministrados pelas escolas e os conteúdos exigidos pelos concursos públicos. A hipótese foi parcialmente confirmada, visto que os planos de ensino demonstraram, através de análise, que se encontram à frente das exigências dos concursos públicos, no que se refere à área de Tratamento Temático da Informação pois enquanto os concursos apresentam aspectos genéricos e tradicionais as escolas em geral, vão além do exigido pelos concursos, principalmente em aspectos como as interdisciplinaridades e as instrumentalidades. Observa-se, no entanto, que aspectos referentes à representação documentária / temática e técnicas de elaboração de descritores são abordados em propostas dos concursos mas não especificamente previstos em Planos de Ensino. Ressalte-se que da análise dos planos de ensino verifica-se uma grande heterogeneidade de conteúdos específicos da área de TTI ministrados pelas escolas e uma forte influência da Lingüística nos conteúdos de ensino. Por outro lado, interfaces como Diplomática, Terminologia e Inteligência Artificial, são pouco exploradas para a atividade de tratamento da informação e poderiam ser mais trabalhadas assim como alguns conteúdos específicos não contemplados por todos os planos de ensino, uma vez que abordam e fornecem importantes subsídios para a área. Recomendam-se, portanto estudos periódicos sobre o mercado de trabalho de modo a subsidiar conteúdos de ensino que estejam voltados para as necessidades profissionais do bibliotecário brasileiro.

Palavras-chaves: Formação profissional, Mercado de trabalho, Profissional da informação.

ABSTRACT

The changes that occurred after the arrival of the Globalization and the appearance of new information technologies are strongly felt in all fields of society. These changes that greatly altered the work market push Education to the delineation of new approaches that match the necessities required by the new times. Within this context, we had as a goal an analyses among the education contents that are dealt with in the Information Thematic Treatment offered by the librarianship, that is: Universidade Estadual Paulista – UNESP; Universidade de São Paulo – USP; Universidade Estadual de Londrina – UEL and Universidade Federal de São Carlos – UFSCAr comparing them to the content requirements in the ITT field delimited from the public exams which represent a share of the working market for the Brazilian librarian that allows a preliminary thematic comparison between the educational reality and the professional reality of the field studied. The adopted methodology was the quality approach with the utilization of content analysis so as data could be analyzed. To do so, the research had as its starting point the hypothesis that that was a distance between the contents taught by schools and those required by the public examinations. The hypothesis was partially confirmed because the teaching plans demonstrated, through analysis, that they are ahead of the public examinations requirements concerning the Information Thematic Treatment because while these examinations present a generic and traditional aspect to the schools as a whole, they go farther from what is required in the examinations, mainly in aspects concerning “interdisciplinaridades” and the “instrumentalidades”. One can observe that the aspects related to the documentation / thematic representation and techniques of description elaboration are dealt with in proposals at these examinations but they are not specifically discussed in the teaching plans. We must emphasize that from the teaching plans analysis one can notice a great variety contents from the ITT field taught by the schools and a strong influence of Linguistics in the teaching contents. On the one hand, interfaces like Diplomatics, Terminology and Artificial Intelligence are not very used for information treatment activities and could be better explored as well as some of the specific contents not used by all the teaching plans once they discuss and offer important background for the field. Therefore, periodical studies on the work market are necessary so as they can subsidize teaching contents that are related to the professional needs of the Brazilian librarian.

Keywords: Professional formation; Work market; Information professional.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1 – O BIBLIOTECÁRIO COMO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO	p. 08
1.1 TRABALHO, OCUPAÇÃO E EMPREGO.....	p. 09
1.1.1 TRABALHO.....	p. 09
1.1.2 OCUPAÇÃO.....	p. 11
1.1.3 EMPREGO.....	p. 12
1.2 O bibliotecário como profissional da informação no contexto da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).....	p. 15
1.3 O bibliotecário como profissional da informação: resgate histórico.....	p. 20
1.4 O profissional da informação e as atividades de organização da informação/conhecimento.....	p. 37
CAPÍTULO 2 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL	p. 45
2.1 Elementos históricos.....	p. 51
2.2 Os Currículos Mínimos.....	p. 56
2.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Curso de Biblioteconomia no Brasil.....	p. 67
CAPÍTULO 3 – TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO: aspectos teóricos e pedagógicos	p. 87
3.1 Tratamento Temático da Informação: antecedentes históricos	p. 88
3.2 Tratamento Temático da Informação: aspectos teóricos e educacionais.....	p. 94
3.3 Organização do conhecimento e Tratamento Temático da Informação.....	p. 104
3.4 Estudos curriculares de Tratamento Temático da Informação: uma análise do contexto Mercosul através dos Encontros de Diretores e Docentes das escolas de Biblioteconomia.....	p. 107
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA	p. 116
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DE ESTUDO.....	p. 120
4.1.1 Cursos de Graduação em Biblioteconomia.....	p. 120
4.1.1.1 Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina (UEL)....	p. 120
4.1.1.2 Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).....	p. 122
4.1.1.3 Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília.....	p. 124
4.1.1.4 Curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade de São Paulo - (USP).....	p. 126
4.1.2 Concursos Públicos.....	p. 128
CAPÍTULO 5 – RESULTADOS: apresentação, análise e discussão	p. 135
5.1 Concursos Públicos.....	p. 136
5.1.1 Apresentação dos resultados.....	p. 136
5.1.2 Análise e discussão dos resultados.....	p. 138
5.2 Planos de ensino.....	p. 139
5.2.1 Apresentação dos resultados.....	p. 139
5.2.2 Análise e discussão dos resultados.....	p. 142
5.3 Análise e discussão comparativa dos dados.....	p. 144
CONCLUSÃO	p. 155
BIBLIOGRAFIA	p. 162
APÊNDICE A – Conteúdos dos Planos de Ensino da área de Tratamento Temático da Informação das escolas analisadas	p. 178

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a Biblioteconomia vem passando por grandes transformações de caráter científico e metodológico, ocasionando mudanças significativas na área, fazendo com que os profissionais sintam a necessidade de se adequarem às novas exigências que o advento da globalização trouxe, aliadas as transformações educacionais que atingem as instâncias de formação profissional em todas as áreas do conhecimento. Se não é nenhuma novidade que grandes alterações e mudanças vêm ocorrendo, principalmente no mundo do trabalho e nos mercados econômicos mundiais, o que chama a atenção é a rapidez com que as mesmas se desenvolvem. Já não é mais possível pensar em nível local, principalmente na área informacional, visto que o surgimento e o avanço da Internet e das tecnologias de informação, provocaram e continuam provocando mudanças nas concepções que se tinha a respeito da disponibilização da informação, transformando radicalmente as concepções de espaço e tempo.

Dessa forma, os paradigmas da área de Biblioteconomia vêm se alterando, atualmente, de uma maneira rápida e surpreendente, levando ao surgimento de temáticas de estudo que vêm despertando interesses de pesquisa (em graduação e pós-graduação) em áreas como a Organização do Conhecimento (e mais especificamente quanto ao Tratamento Temático da Informação), que despontam como importantes nichos de pesquisa e de desenvolvimento profissional.

Como contribuições destacam-se, nessa área, os trabalhos desenvolvidos por Ingetraut Dahlberg, Francisco Javier Garcia Marco, Esteban Navarro e Mário Barité, dentre outros, e os trabalhos da International Society for Knowledge Organization (ISKO), produzindo materiais de pesquisa com o objetivo de uma melhor definição e compreensão da área.

Quanto à área de Tratamento Temático da Informação, a literatura especializada aponta que é onde a Organização do Conhecimento tem suas maiores aplicações pois é ela que vai tratar da abordagem dos conteúdos informacionais para o conhecimento.

Como destacamos anteriormente, a área de Biblioteconomia vem passando por grandes transformações que, a todo momento, promovem alterações relevantes no fazer acadêmico e profissional do bibliotecário, obrigando-o a estar sempre atento a essas mudanças sob o risco de se tornar um profissional obsoleto.

Com base em tais elementos, o desenvolvimento da presente pesquisa, a partir de uma experiência própria, se propôs a fazer um cotejo entre os conteúdos programáticos dos concursos públicos¹ para bibliotecário e os conteúdos programáticos das disciplinas da área de Tratamento Temático da Informação em cursos de Biblioteconomia brasileiros. Para tanto, têm-se os concursos públicos como uma faceta do mercado profissional do bibliotecário, em que importantes subsídios para o ensino da área podem ser abordados, emergindo as seguintes questões: as mudanças da área estão sendo incorporadas pelas escolas?; até que ponto a preparação do aluno para enfrentar o mercado de trabalho está sendo contemplada pelas escolas?

Assim, o problema estudado na pesquisa foi verificar se os conteúdos programáticos utilizados nas disciplinas de Tratamento Temático da Informação eram compatíveis com aqueles exigidos nos concursos públicos tendo como hipótese que existia um distanciamento entre os conteúdos programáticos ministrados e as exigências dos concursos públicos na área de Tratamento Temático da Informação, estes entendidos como uma das variáveis possíveis para se avaliar as mudanças impostas à área.

Essa questão se justifica pelo fato de o mercado de trabalho na área de Biblioteconomia hoje enfrentar uma situação impensável há alguns anos atrás. O crescente interesse pela área vem

¹ É importante esclarecer que, na presente pesquisa, o mercado de trabalho será abordado na figura dos editais de concursos públicos. Poderiam ser outros segmentos como as empresas de consultoria, os escritórios de advocacia e as instituições privadas, dentre outros. No entanto, optamos por trabalhar com os concursos públicos visto constituírem um nicho tradicional de emprego que ainda influencia, em grande parte, a procura de mercado pelos profissionais.

aumentando ano após ano e hoje uma vaga para bibliotecário é muito acirrada em algumas regiões tornando-se um mercado bastante competitivo, principalmente na esfera pública.

Nessa realidade, a preparação do futuro profissional enquanto estudante de graduação é de fundamental importância para que o profissional bibliotecário consiga não apenas superar as exigências que o mercado lhe impõe como também, a partir de uma formação que envolva aspectos sociais inerentes a sua atuação, consiga atuar criticamente contribuindo para a diminuição das desigualdades impostas a vários segmentos da sociedade. Dessa forma, há uma patente necessidade de estar, constantemente, buscando elementos de reflexão para as instituições de ensino de Biblioteconomia, uma vez que as novas Diretrizes Curriculares, ao flexibilizar a construção dos currículos das áreas, viabiliza a criação de matérias que possam atender às necessidades acadêmicas, pedagógicas e profissionais dos seus egressos, capacitando-os a enfrentarem o mercado de trabalho.

Necessário se faz destacar que a presente pesquisa não partiu do pressuposto de que os estudos curriculares, e o currículo propriamente dito, devem ser entendidos apenas como parte do treinamento de mão de obra para atender a necessidades emergenciais do mercado de trabalho, até porque, por ser dinâmico e fortemente influenciado pelo meio que o cerca, necessidades e habilidades de hoje podem estar obsoletas amanhã. No entanto, apesar de entendermos que a Universidade, primordialmente, deve estar voltada para a formação de cabeças pensantes, críticas, questionadoras e transformadoras da realidade, que possam atuar na socialização do conhecimento por ela produzido, contribuindo assim para a diminuição das desigualdades sociais, não podemos deixar de constatar que as profundas transformações que recaem no mundo do trabalho, aliado ao intenso desenvolvimento científico e tecnológico dos últimos tempos, tem provocado novas demandas para a produção e gestão do conhecimento e para o exercício das

profissões, levando as instituições de ensino, dentre elas a Universidade, a repensar seu processo formador.

Nesse sentido, concordamos com a posição de Valentim (2002, p. 129, citando MASETTO) que não defende a submissão da Universidade às exigências do mercado de trabalho já que a mesma tem seus próprios objetivos e autonomia; porém, argumenta que ela não pode se fechar em si mesma e definir o que seja melhor para a formação de um profissional sem conhecer o que está se passando na sociedade uma vez que esta, “sempre será a norteadora do nosso fazer e, nessa direção, a formação deve se adequar ao que a sociedade necessita, caso contrário não faz sentido formar indivíduos para atuar para a sociedade”. Dessa forma, o conhecimento da realidade profissional do mercado (parte integrante da sociedade) é de fundamental importância para o estabelecimento e redirecionamento de novas formas e conteúdos de ensino, de modo a prover formação adequada à realidade vivenciada pelo formando, concomitante com a realidade profissional que o mesmo irá enfrentar.

Assim, a partir do objetivo geral de proceder a um cotejo entre os conteúdos programáticos exigidos pelos concursos públicos e os conteúdos programáticos adotados pelos professores nas matérias referentes à área de Tratamento Temático da Informação, de modo a subsidiar reflexões na realidade de ensino da área, buscou-se: **a)** analisar os conteúdos programáticos das disciplinas na área de Tratamento Temático da Informação comparativamente aos conteúdos programáticos dos concursos públicos para bibliotecário; **b)** propiciar um cotejo temático preliminar entre a realidade de ensino e a realidade profissional na área de Tratamento Temático da Informação; **c)** subsidiar (se necessário) parâmetros de ensino que contemplem as exigências do mercado de trabalho, (um dos objetos de estudo desta pesquisa representado pelos editais de concursos públicos).

Para tanto, a pesquisa de natureza exploratória, fez uso da pesquisa bibliográfica e documental para a coleta dos dados adotando, posteriormente, a abordagem qualitativa e a análise de conteúdo para análise dos mesmos. Nesse sentido, além dos planos obtidos juntos às escolas, utilizou os resultados da pesquisa de Guimarães (2001), no que tange aos conteúdos ministrados na área. Realizou, ainda, uma busca de editais de concursos públicos nos Diários Oficiais e nos *sites* especializados de concursos a fim de fazer um levantamento das exigências na área de tratamento temático da informação que o mercado esperava encontrar nos profissionais bibliotecários.

Como recorte de pesquisa, estudou-se a realidade curricular de ensino de quatro escolas, a saber: UNESP - Marília, UFSCAR – São Carlos, USP – São Paulo e UEL – Londrina, que ministram o curso de Biblioteconomia, tomadas também como parâmetros de ensino na área. O recorte dessas instituições foi feito a partir de duas características: a primeira, por serem públicas, e a segunda, leva em conta o eixo geográfico que abrange grande parte das perspectivas de emprego na área. Delineamos o tempo de pesquisa dos concursos públicos realizados entre 2000-2003.

Para proceder-mos ao desenvolvimento da pesquisa, a mesma foi dividida em cinco capítulos cujos conteúdos destacamos a seguir.

No capítulo 1, procedemos a uma revisão de literatura com o objetivo de inserir o bibliotecário como um profissional da informação além de discutirmos aspectos como a ocupação, o trabalho e o emprego e a contextualização dos profissionais da informação na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Por ter representado significativos avanços e por exercer forte influência na área, a partir da necessidade de novos conteúdos e formas de ensino, o surgimento do conceito de “moderno profissional da informação” foi um marco significativo para o ensino de Biblioteconomia no Brasil. Dessa forma, sentimos a necessidade de contextualizar a

inserção do bibliotecário dentro dessa nova concepção profissional que a área passou a se deparar.

No capítulo 2, por ser fundamental a formação do profissional numa nova realidade de ensino, através de um resgate histórico procedemos à contextualização do ensino de Biblioteconomia no Brasil, de modo a resgatar desde os primórdios do ensino na área, as principais características e influências sofridas que nortearam o fazer biblioteconômico em nosso país, até o surgimento da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação que promoveu substanciais alterações no ensino brasileiro através da implantação das Diretrizes Curriculares, proporcionando uma maior flexibilidade de ensino em claro detrimento da rigidez de conteúdos preconizados pelos antigos currículos mínimos.

Verticalizando a abordagem, os aspectos teóricos e pedagógicos da área de Tratamento Temático da Informação, foram estudados no capítulo 3, quando partimos dos aspectos históricos e conceituais em relação à referida área, objeto de estudo da presente pesquisa. Assim, nesse capítulo foram abordados questões como a Organização do conhecimento e sua interface com outras áreas do conhecimento.

Adentrando em uma dimensão mais aplicada, no capítulo 4, procedemos à apresentação da metodologia utilizada para o desenvolvimento da dissertação e no capítulo 5 apresentamos os resultados da pesquisa bem como a análise e a discussão a respeito dos dados levantados.

Ressalte-se, ainda, a plena inserção do presente trabalho no contexto da linha Organização da informação do programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UNESP, uma vez que a temática abordada vai diretamente ao encontro de dois aspectos especificamente previstos na ementa da referida linha: *a dimensão aplicada da formação e atuação profissional*, aqui entendidas, respectivamente, pelos conteúdos curriculares e pelos concursos públicos, e a própria ótica da linha, *centrada basicamente no processo de organização temática da informação*, uma vez que o objeto de análise reside especificamente no Tratamento Temático da Informação.

CAPÍTULO 1

O BIBLIOTECÁRIO COMO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO

1.1 TRABALHO, OCUPAÇÃO E EMPREGO

Para que se possa abordar o bibliotecário enquanto um profissional da informação, necessário se torna considerar o contexto em que essa dimensão profissional ocorre, qual seja, o do trabalho, da ocupação e/ou do emprego.

1.1.1 TRABALHO

O termo “trabalho” é um dos poucos conceitos que pertencem simultaneamente à esfera da reflexão teórica e à vida do dia-a-dia. Como uma categoria teórica o trabalho se insere nas abordagens filosófica, econômica e sociológica, enquanto uma palavra infinitamente pronunciada diariamente (MENEGASSO, 1998).

A partir de uma revisão histórica vamos encontrar que o termo trabalho, em sua origem, é a atividade daqueles que perderam a liberdade. Vem do latim vulgar *tripalium*², embora seja as vezes associada a *trabaculum*. Adquire na Antigüidade o sentido metafórico de sofrimento e infortúnio. Na tradição judaico-cristã, está associado à noção de punição, maldição como registra a Bíblia no Antigo Testamento³. O sentido de obrigação, dever, responsabilidade decorre desse princípio bíblico. Dessa forma, o trabalho passou a ter uma conotação negativa correlacionando-se a maldição e punição. A equiparação entre trabalho e sofrimento não tem em mente o simples cansaço (WOELECK, [s.d]).

Na sociedade grega o trabalho era visto em função do produto, e este por sua vez em função de sua utilidade ou capacidade de satisfazer à necessidade humana. Nesse sentido, o que contava era o valor de uso e não o valor de troca, isto é, o valor de uma mercadoria em relação às outras. O valor do produto como mercadoria não passava do valor de uso para outra pessoa.

² Instrumento feito de três paus aguçados, com ponta de ferro, no qual os antigos agricultores batiam os cereais, para processá-los. (Menegasso, 1998, p. 32)

³ (Gênesis, cap. 3, vers. 19) – “comerás o pão com o suor de teu rosto”

Assim, é possível perceber que a concepção de valor e de riqueza tinha alicerces diferentes dos que norteiam, atualmente, a produção e a distribuição no Ocidente. “Por isso, até 1690, não se concebia que o homem tivesse direito natural à propriedade em decorrência do seu trabalho; depois de 1690, a idéia passou a ser axioma da Ciência Social.” (WOLECK, [s.d], p. 03).

Se na antigüidade o trabalho está fortemente associado à escravatura, na tradição cristã, a Reforma Protestante fez com que o trabalho passasse a ser visto como instrumento de salvação e como forma de realizar a vontade divina. Já na tradição oriental, as religiões viam o trabalho como uma atividade que harmonizava os homens com a natureza e que desenvolvia seu caráter.

Assim, de acordo com Menegasso (1998, p. 34)

no final da Idade Média, expressava-se o trabalho com o sentido positivo que passou a incorporar. Encaravam-no como uma ação autocrítica, e o homem, em seu trabalho, senhor de si e da natureza. Deu-se valorização positiva ao significado do trabalho, considerado então como um espaço de aplicação das capacidades humanas. Acompanhava-o a noção de empenho, esforço para atingir determinado objetivo.

No século XVIII, com a ascensão da burguesia, o desenvolvimento das fontes produtivas, a transformação da natureza e a evolução da técnica e da ciência, enfatizou-se a condenação do ócio, sacralizando-se o trabalho e a produtividade. Já na Idade Moderna passa-se a fazer uma diferenciação entre o trabalho qualificado e o não-qualificado, entre o produtivo e o não produtivo, aprofundando-se a distinção entre trabalho manual e intelectual.

O homem moderno passa a imolar sua vida no altar do trabalho e a tomar como situação de felicidade a submissão a um “emprego” determinado por outrem (KURZ apud MENEGASSO, 1998, p. 34). O trabalho torna-se uma atividade compulsiva e incessante. O tempo livre inexistente ou é escasso, sob a máxima de que “Tempo é dinheiro”.

De acordo com Marx (1983, p. 149) “[...] o trabalho revela o modo como o homem lida com a natureza, o processo de produção pelo qual ele sustenta a sua vida e, assim, põe a nu o modo de formação de suas relações sociais e das idéias que fluem destas”.

Para Woleck ([s.d], p. 04),

o trabalho é a categoria que funda o desenvolvimento do mundo dos homens como uma esfera distinta da natureza; não é apenas a relação dos homens entre si no contexto da reprodução social; o seu desenvolvimento exige o desenvolvimento concomitante das relações sociais. O modo antigo de produção baseia-se no trabalho do escravo; o feudal, no trabalho dos servos da gleba; o capitalista, no trabalho do empregado assalariado.

1.1.2 OCUPAÇÃO

Freqüentemente o conceito de ocupação é associado ao termo trabalho. No entanto, o esclarecimento dos termos se torna necessário visto que no decorrer da História, até o início da Idade Moderna, o significado do trabalho era distinto do entendimento que se tinha de ocupação.

De acordo com Menegasso (1998), na Antigüidade as pessoas livres eram ocupadas. Para os gregos, havia as ocupações de caráter inferior e outras de caráter superior. As atividades superiores estavam vinculadas à participação do homem na *polis*. As ocupações eram entendidas como atividades desenvolvidas por escolha própria e visavam à satisfação pessoal. No entanto, o aparecimento da economia monetária acentua a distinção entre a ocupação como meio de ganhar a vida e ocupação como meio de manter o *status quo*.

Na sociedade moderna, a estrutura das ocupações é resultante do avanço e da aplicação da ciência ao processo de produção; é consequência do desenvolvimento da tecnologia, da divisão e organização do trabalho, da expansão dos mercados e do crescimento de pólos comerciais ou industriais. Por isso, de acordo com Woleck ([s.d], p. 4) “diferencia-se o fluxo das ocupações nas sociedades tradicionais e modernas, cujo ritmo de aparecimento, maturação e obsolescência das mudanças é extremamente rápido nestas e mais estabilizado naquelas.”

O principal uso do termo ocupação em Ciências Sociais, de acordo com Menegasso (1998, p. 35) “ segue o uso comum, que dá à palavra o sentido de emprego, negócio ou profissão”. “A ocupação de uma pessoa é a espécie de trabalho feito por ela, independente da indústria em que esse trabalho é realizado e do status do emprego do indivíduo” (DICIONÁRIO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 1986, p. 829).

No entanto, Hicks afirma “Trabalho não é ocupação”. Segundo o autor, todas as classes sociais detêm sua forma de ocupação, e todas as pessoas cujas atividades examinou mantêm sua ocupação. Para ele, assim como o camponês, mesmo o proprietário, na medida em que conserva uma função positiva, tem sua ocupação. O que caracteriza o operário, ou trabalhador, no sentido mais restrito “é que ele trabalha para outra pessoa. Ele é (não tenhamos medo de dizer) um servidor” (HICKS, apud RAMOS, 1983, p. 122).

Na Idade Moderna, a ocupação distingue-se de trabalho (prática de esforço ou mera atividade subordinada às necessidades do processo de produção) e de carreira (seqüência ou progressão de posições dentro da mesma ocupação, que levam de um *status* inferior a um *status* superior) (MENEGASSO, 1998).

1.1.3 EMPREGO

Na modernidade, gradativamente o trabalho, compreendido como ocupação econômica transformou-se em emprego. Dita categoria passou a ser entendida como trabalho pago em dinheiro, fato típico do capitalismo. A partir de relatos históricos se extrai que quase sempre, o trabalho e/ou a ocupação passaram a ser sinônimos de emprego. (MENEGASSO, 1998).

A palavra emprego tem sua origem em 1400 d.C. , mas até o início do século XVIII, o emprego se referia a alguma tarefa ou determinada empreitada, nunca a um papel ou posição numa organização. A partir do século XIX, no entanto, passou a ser entendida como o trabalho

realizado nas fábricas ou nas burocracias das nações em fase de industrialização visto que anteriormente as pessoas não tinham empregos no sentido fixo e unitário, elas faziam serviços na forma de uma corrente constantemente mutante de tarefas. De acordo com Bridges (1995, p. 38) “seus empregos não eram supridos por uma organização, mas pelas exigências de suas condições de vida, pelas exigências de um empregador e pelas coisas que precisavam ser feitas naquele momento e lugar”.

Numa conotação moderna, o termo emprego passa a refletir a relação entre o indivíduo e a organização em que uma tarefa produtiva é realizada, pela qual aquele recebe rendimentos e cujos bens ou serviços são passíveis de transações no mercado (SOUZA, 1981, p. 26).

De acordo com Ramos (apud MENEGASSO, 1998, p. 37) o emprego é um fenômeno da Modernidade. Antes do advento da sociedade centrada no mercado, ele não era “o critério principal para definir a significação social do indivíduo, e nos contextos pré-industriais as pessoas produziam e tinham ocupações sem serem, necessariamente, detentoras de empregos”.

Em nossos dias, com a sociedade centrada no mercado, o emprego passa a ser utilizado como o critério que define a significação social dos indivíduos. Com o estabelecimento da divisão do trabalho, o homem vive numa base de troca, garantindo para si os bens e serviços de que necessita através do exercício do emprego, em troca do qual recebe um salário com que compra aquilo que lhe é necessário para sobreviver, ou pelo menos o que seja possível para viver. Tristemente se constata que muitos, atualmente, não conseguem viver com dignidade com os salários que recebem.

Aliado às características da sociedade capitalista e as revoluções por que passam as economias de um modo geral, o emprego passa ser o único caminho amplamente disponível para a segurança, o sucesso e a satisfação das necessidades de sobrevivência. Isto se deve, principalmente a partir da segunda metade do século 20, quando o trabalho de massa no mercado

ou emprego começa a decrescer em todas as nações industrializadas do mundo. Some-se a isso o fato de uma nova geração de tecnologia de informação e de comunicação estar sendo introduzida aceleradamente nas mais diversas situações de trabalho, o que acaba substituindo os seres humanos em incontáveis tarefas, forçando um grande fluxo de trabalhadores para as filas do desemprego. De acordo com autores como Bridges (1995), Rifkin (1995), Toffler (1995) e Thurow (1997) citados por Menegasso (1998), uma outra transformação está ocorrendo com o trabalho humano, entendido como emprego: com o avanço tecnológico, ele está ameaçado e até sendo eliminado do processo de produção da era da microeletrônica e da automatização.

Aliado a estas constatações o capitalismo contemporâneo insere profundas mudanças no mercado de trabalho explicitadas principalmente pela globalização das finanças, pela crescente precarização das relações de trabalho (substituição de relações formalizadas de emprego – registro em carteira, relações informais de compra e venda de serviços, contratação temporária etc...) e pelas taxas elevadas de desemprego, pelo deslocamento geográfico de organismos produtivos e absorvedores de mão-de-obra e pela eliminação de postos de trabalhos na indústria.

Por ser um fenômeno que traz em seu bojo, segundo diversos autores, a acentuação das desigualdades sociais, não se pode esperar que os efeitos provocados pela Globalização, refletidos no mercado de trabalho, sejam rapidamente recuperados. Isso porque, o que comumente é chamado de terceira revolução industrial, provocada pela microeletrônica e pela informática acelera ainda mais o processo de racionalização e de automação da produção.

Por isso, de acordo com Kurz citado por Menegasso (1998, p. 43),

São falsas as promessas do neoliberalismo de resolver os problemas da exclusão social e do desemprego causado pela globalização. O que ocorre no Brasil é o mesmo que ocorre no mundo inteiro: o aprofundamento da divisão na sociedade. Observa-se que os ricos estão ficando mais ricos e os pobres mais pobres.

Essa constatação é corroborada por Chaui (1999) quando ela afirma que:

há, na sociedade contemporânea, uma contradição surda entre, o desenvolvimento tecnológico ou o trabalho morto cristalizado no capital e o trabalho vivo, de tal maneira que o desenvolvimento tecnológico torna inútil e desnecessário o trabalho vivo. Em outras palavras, pela primeira vez na história universal a economia declara que a maioria dos seres humanos é desnecessária e descartável, pois, na economia contemporânea, o trabalho não cria riqueza, os empregos não dão lucro, os desempregados são dejetos inúteis e inaproveitáveis.

No entanto, Catani et al (2000) numa visão sobre as dificuldades encontradas pelos trabalhadores da era contemporânea que enfrentam a competição com máquinas e robôs, e das novas concepções a respeito do trabalho vê na área de informação e conhecimento uma exceção no que diz respeito à colocação profissional desses trabalhadores.

Esta exceção é acentuada por Rifken (1995) que assim como Catani, vê no setor de informação e conhecimento um setor emergente, em franco processo de expansão, incluindo profissionais como educadores, consultores, empreendedores, trabalhadores no setor de informática, e aqui poderíamos acrescentar os profissionais da informação dentre outros. Trata-se, no entanto, de uma minoria. São profissionais que lidam com a informação e com o conhecimento, em contraposição a uma crescente parcela da população marginalizada desse acesso e que se encontra desempregada.

1.2 O BIBLIOTECÁRIO COMO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO NO CONTEXTO DA CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES (CBO)

Ao se falar em profissional da informação, julgamos interessante destacar-mos o seu enquadramento dentro da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) visto se tratar de uma publicação oficial do governo brasileiro sendo, inclusive, baseada em organismos internacionais e

de renomado conhecimento como as Organizações das Nações Unidas (ONU) e da Organização Internacional do Trabalho (OIT).

Por ser uma publicação oficial, a CBO tem se constituído em uma importante fonte informacional que subsidiam as estatísticas nacionais dos registros administrativos do governo no tocante aos serviços de intermediação de mão-de-obra e para a elaboração de currículos e programas de qualificação do trabalhador. É ferramenta fundamental para as estatísticas de emprego-desemprego, para o estudo das taxas de natalidade e mortalidade das ocupações, para o planejamento das reconversões e requalificações ocupacionais, na elaboração de currículos, no planejamento da educação profissional, no rastreamento de vagas, dos serviços de intermediação de mão-de-obra. (JOB, [s.d]).

A sua estrutura básica foi elaborada em 1977 resultante de um convênio firmado entre o Brasil e a ONU por intermédio da OIT no projeto de Planejamento de Recursos Humanos (Projeto BRA/70/550) tendo por base a Classificação Internacional Uniforme de Ocupações (CIUO) de 1968.

Em termos objetivos, pode-se dizer que a CBO é um dicionário normalizador de ocupações do mercado de trabalho brasileiro que,

contém aproximadamente, 600 famílias ocupacionais que são amplos conjuntos de empregos semelhantes. Cada conjunto de atividades similares é descrito por trabalhadores que realmente as exercem e que são reconhecidos pelos seus pares como trabalhadores de alto desempenho. Assim, são indicados por sindicatos, empresas e instituições que participam das reuniões de descrição (JOB, [s.d], p. 01).

A elaboração e atualização da CBO coube ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) com base nas Portarias n.º 3.654 de 24/11/1977 e n.º 1.334 de 21/12/1994 e executada pela Secretaria de Políticas Públicas de Emprego em parceria com outras instituições de ensino, comércio e indústria.

Desde a sua publicação, a CBO sofreu atualizações pontuais, sem modificações estruturais e metodológicas. No entanto, uma nova metodologia internacional foi publicada em 1988. Editada em espanhol CIUO 88, em inglês ISCO 88 e em francês CITP 88, sob os auspícios da OIT, a nova classificação alterou os critérios de agregação.

No Brasil, até então, as informações administrativas relativas às ocupações eram codificadas seguindo a estrutura da CBO. Entretanto, os dados censitários e as pesquisas domiciliares seguiam uma outra nomenclatura. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE possuía uma nomenclatura própria, sem descrições. Como havia uma multiplicidade de classificações ocupacionais usadas no Brasil, isso dificultava a comparabilidade entre os usuários de diferentes fontes de informações produzidas no território nacional, com o agravante de dificultar a comparação dessas estatísticas com aquelas geradas em outros países. O trabalho inicial constituiu-se no esforço de articulação entre os órgãos brasileiros que usavam diferentes classificações de ocupação, na tentativa de unificá-las.

Em 1994 foi instituída a Comissão Nacional de Classificações – CONCLA, organismo interministerial cujo objetivo era o de unificar as classificações usadas no território nacional. Foi a partir daí que teve início um trabalho conjunto do MTE e do IBGE no intuito de construção de uma classificação única. Como forma de facilitar a execução do projeto, a divisão de Classificação Brasileira de Ocupações (DCBO) decidiu modularizar a construção da nova classificação como segue:

- 1º módulo: foi realizado em parceria entre a Divisão da CBO do MTE e o Departamento de Emprego e Rendimento – DEREN do IBGE resultando na publicação em 1996 da tábua de conversão permitindo a comparação entre as estatísticas de ocupação que utilizavam a classificação IBGE 91 e os registros administrativos que utilizavam a CBO 94 (Relação anual de Informações Sociais –

RAIS, Cadastro Geral de Empregados e Desempregados – CAGED, Seguro Desemprego). A tábua de conversão compatibilizou apenas os títulos, sem modificar os critérios de agregação dos grupos ocupacionais, nem refazer suas definições.

- 2º módulo: constituiu-se pela elaboração e validação da estrutura, já com a alteração de conceitos de agregação, utilizando-se o modelo CIUO 88 com algumas adaptações. Foi desenvolvido pelo MTE e o IBGE com apoio de uma consultoria contratada para esse fim.
- 3º módulo: partindo de uma estrutura como ponto de partida, incluiu a escolha de um modelo de descrição e a organização de uma rede de parceiros para a construção da classificação descritiva. Adotou o método Developing A. Curriculum (DACUM) adaptando-o para descrição das famílias ocupacionais sendo a descrição-piloto realizada pelo Senai, no Rio de Janeiro em 1999, a primeira instituição parceira a ser conveniada. Outras instituições foram conveniadas, tendo concluídos os trabalhos em agosto de 2002.

Além das instituições conveniadas, o MTE contou com os serviços de uma consultoria nacional e com o treinamento dos facilitadores do método Dacum, feito por uma instituição canadense além da participação de uma perita da OIT na fase de definição da nomenclatura.

O processo descritivo trouxe como novidade em relação à CBO anterior o fato de cada família ocupacional ser descrita por um grupo de 8 a 12 trabalhadores da área, de reconhecida experiência profissional e qualificados em suas funções, em oficina de trabalho (ou painel) com duração de três dias, sendo dois dias de descrição e um dia de revisão (validação), por outro comitê, também formado por trabalhadores da área.

Especificamente no que tange ao bibliotecário, sua família ocupacional é a de n.º 2612 que tem por título Profissionais da Informação⁴. Está subdividida como segue:

- 2612-05: Bibliotecário – Bibliógrafo, Biblioteconomista, Cientista de Informação, Consultor de informação, Especialista de Informação, Gerente de Informação, Gestor de Informação.
- 2612-10: Documentalista – Analista de documentação, Especialista de documentação, Gerente de documentação, supervisor de controle de processos documentais, supervisor de controle documental, Técnico de documentação, técnico em suporte de documentação.
- 2612-15: Analista de informações (pesquisador de informações de rede) – Pesquisador de informações de rede.

Essa família por sua vez é parte de uma família mais abrangente, a de n.º 261- Profissionais da Comunicação e da Informação. Ressalte-se em relação à referida classificação que, embora façam parte dessa família, pois trabalham com documentos e com informação, os arquivistas e museólogos que até 1994 estavam reunidos juntamente com o bibliotecário numa mesma classificação, aparecem na CBO lançada em 2002 como sub-grupo 2613. Em análise a respeito de referida classificação Cunha e Crivellari (2002, p. 50) constatam que, “enquanto os museólogos e arquivista permaneceram integrando uma mesma família ocupacional, os bibliotecários passaram a constituir a ocupação principal de uma nova família criada para abrigar as mudanças em curso.”

Assim, de acordo com as referidas autoras, sob o nome de “profissionais da informação”, atualmente se encontram bibliotecários, documentalistas e analistas da informação sendo exigido

⁴ Fonte: MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO

para o exercício dessas ocupações a formação universitária em Biblioteconomia. A nova divisão no entanto, não evidencia a relação dos bibliotecários com os museólogos e os arquivistas (antigos parceiros de classe ocupacional), retratadas tão bem por Smit como as Três Marias, tal seu grau de proximidade e imbricamento pois, “a gestão de documentos abrange tanto bibliotecas, quanto arquivos e museus, por serem instituições assemelhadas em muitos aspectos, principalmente na guarda de objetos físicos e, freqüentemente, raros” (CUNHA e CRIVELLARI, 2002, p. 50). Outras famílias relacionadas à área podem ser encontradas em 234: professores de ensino superior e em 3711 - Técnicos em Biblioteconomia.

1.3 O BIBLIOTECÁRIO COMO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO: resgate histórico

Desde os tempos mais remotos a atuação do bibliotecário tem sido decisiva no acesso e disponibilização das informações aos povos, por meio da organização, disseminação e preservação de seus registros históricos que, ao longo dos anos, foram sendo construídos.

Contudo, atualmente, a figura do bibliotecário está passando por algumas transformações e sua atuação profissional começa a ser questionada em várias frentes, ante a nova realidade mundial onde o mesmo está inserido. Não é de hoje que a visão que se tem do profissional bibliotecário se distancia de sua real atuação, o que acaba desgastando sua imagem junto à comunidade onde atua, relegando-a a planos inferiores.

A grande explosão bibliográfica a partir da década de 50, fazendo com que se multiplicassem os livros e os materiais bibliográficos produzidos pela humanidade, fez surgir, com mais importância ainda, a figura daquele que é considerado, desde a Idade Média, como o “guardião dos conhecimentos”. Nos últimos tempos, com o advento da Internet, a disseminação

das informações nos mais diferentes meios fez com que a atenção a esse profissional fosse redobrada. Afinal, encontrar uma informação necessária no mundo de hoje tornou-se uma verdadeira “caça ao tesouro” visto que são muitas as formas em que se apresenta e os locais onde ela se multiplica.

Convém destacar que não é somente o profissional bibliotecário que vem atuando na disponibilização das informações. Outros profissionais vêm atuando, com frequência, num mercado que a cada dia se expande. Desse modo, discursos como “a invasão de mercado por outros profissionais” caem no vazio, pois, como bem recorda Mueller (1989, p. 178): “Os espaços profissionais não ocupados, não permanecem vazios por muito tempo. São logo ocupados por quem se qualifica ou se torna competente para isso”. O que se apresenta, então, é um cenário em que, devido ao grande *boom* informacional e com as constantes necessidades de informações, outros profissionais acabam por atuar onde, teoricamente, seria sua área de atuação e outros nichos mercadológicos que não são preenchidos pelo profissional de Biblioteconomia visto que, as áreas de acesso à informação, crescem num ritmo acelerado.

Apesar de exercer papel fundamental na sociedade, ao trabalhar com um objeto (a informação) que atinge *status* estratégico para o desenvolvimento do país, ainda pairam dúvidas a respeito da atuação do bibliotecário em virtude de sua imagem estar fortemente associada ao estereótipo que o acompanha há muito tempo. “Quando se fala em bibliotecário, logo se pensa em um profissional atrás de um balcão, atendendo a pedidos de consultas de livros e indicando leituras em bibliotecas, museus e centros de documentação e informação.” (PROFISSÕES, 2002, p. 97).

Segundo Valdomiro Vergueiro , em seu depoimento à revista Profissões (2002, p.97),:

esse é o mercado tradicional para o bibliotecário. Seu trabalho, no entanto, vai muito além do atendimento ao público. Ele também cataloga, classifica, arquiva, atualiza e conserva os acervos de bibliotecas, mapotecas, e serviços de documentação. Não é pouca coisa, principalmente quando se considera que o bibliotecário atua praticamente como o dique que contém e organiza a avalanche de informações que deságuam todos os dias em todas as áreas do conhecimento. Existe uma vasta área de atuação que abrange tudo aquilo que se relacione a recepção e tratamento de informações.

Apesar do nome da profissão que ostenta, a atuação profissional do bibliotecário não está voltada exclusivamente para a biblioteca. Outros campos têm surgido e feito com que a variedade de locais de trabalho do bibliotecário se expandisse significativamente, acabando por criar novos nichos de mercado. Isso porque o profissional de Biblioteconomia exerce sua atividade profissional sem estar, necessariamente, subordinado a uma instituição ou a um empregador. O caráter liberal da profissão também pressupõe a realização de serviços de ordem predominantemente intelectual.

Nesse sentido, observa-se, a partir das argumentações de alguns autores (ALMEIDA JÚNIOR, 2000; BARBOSA et al, 1997; MARCHIORI, 2001, entre outros) o debate quanto à questão da mudança de nome, tanto da área (de Biblioteconomia para Ciência da Informação, Gestão da Informação) como um todo, quanto do nome profissional⁵ (Bibliocientista, Engenheiro da Informação, Cientista da informação etc...) a partir do argumento que, por ostentar o nome “bibliotecário”, o profissional estaria perpetuando a idéia de que desenvolve seu trabalho apenas em bibliotecas, o que acaba contribuindo para a pouca valorização de sua atuação profissional e a não ocupação de novos mercados de trabalho que se abrem para os profissionais bibliotecários.

Ponjuan (1996), num artigo que aborda esse aspecto intitulado: “El gran espacio en que no estamos. Reflexiones en torno al lugar del profesional de la información en la era del cambio”,

⁵ A esse respeito, Almeida Júnior (2000) apresenta uma relação de nomes sugeridos por diversos alunos, professores e profissionais.

ressalta que vários segmentos profissionais não são ocupados pelos profissionais bibliotecários num momento de efervescente mudança. Para ela, essas mudanças são altamente necessárias e proveitosas, principalmente se levarmos em conta a permanente reclamação dos profissionais em busca de reconhecimento, de equivalência de *status* com outras profissões e de elevação de sua imagem profissional. Em relação a esse aspecto a autora argumenta que a visão da sociedade a respeito da atuação do bibliotecário foi se debilitando ao longo do tempo de acordo com algumas premissas que julgo oportuno destacar.

A *primeira premissa* lançada pela autora diz respeito à *distorção da imagem do bibliotecário ao longo dos tempos*. Na Antigüidade, os bibliotecários formavam uma classe forte e erudita, e eram vistos como pessoas cultas, possuidoras de um grande conhecimento que, muitas vezes, nem a classe dominante possuía. Porém, pouco a pouco foram cedendo espaços e perdendo hegemonia por falta de uma evolução profissional, uma vez que seu ambiente evoluiu muito mais rapidamente que eles. Apesar de deterem certo nível cultural, a constante evolução dos meios de armazenagem e suporte e o conseqüente acesso à informação de modo mais facilitado, contribuiu para que o bibliotecário aos poucos perdesse sua aura de sábio e de detentor do conhecimento. Assim, os processos associados a essa profissão se mantiveram constantes durante anos e as mudanças foram ocorrendo em escalas menores, insuficientes para acompanharem o ritmo das mudanças que a humanidade experimentava.

A *segunda premissa* apresentada pela autora se refere à *manutenção dos limites no serviço*. Geralmente tem-se a visão que o serviço prestado pelo bibliotecário está no ponto em que se localiza o documento e se provê acesso físico a ele. Ao centrar a sua função apenas na entrega do “pacote informacional”, como bem aponta Guimarães (2002), estabeleceu-se uma fronteira dentro do domínio do bibliotecário, porém, fora do domínio do usuário. Este, por sua vez, passa a se ver sozinho sem que o profissional tenha conhecimento do nível de utilização dos

documentos, do benefício que se derivou de seu uso (ou de seu não uso) e de múltiplos outros traços de aparente indiferença por parte da biblioteca ou dos centros de documentação, mas que são de extrema importância para o delineamento de políticas de atuação que venham ao encontro das necessidades dos usuários atendidos pelo serviço de informação.

A terceira premissa está no fato de o desenvolvimento simultâneo das tecnologias de informação provocar novas formas de acesso à informação. O desenvolvimento de novos meios de acesso à informação diminuiu a necessidade de contato entre os usuários, o bibliotecário e as bibliotecas e os centros de documentação que, em muitos casos, ainda mantêm estruturas e funcionamento rígidos, são poucos amistosos e compreensíveis para o usuário.

A quarta premissa está no baixo nível de profissionalismo, na falta de identificação das funções do profissional e as dos paraprofissionais (auxiliares e técnicos). Dessa forma, a execução de processos reiterativos, unidos aos argumentos acima apresentados, tem envolvido o bibliotecário numa posição - ou visão - em que sua atuação profissional se confunde com as tarefas do pessoal administrativo levando à falsa idéia de que qualquer pessoa pode executar as tarefas por ele desenvolvidas sem a necessidade de uma formação profissional (“vai estudar só para poder guardar livro?”).

A quinta premissa diz respeito à distorção e à depauperização das instalações de bibliotecas e centros de documentação, e da visão que se tem dos mesmos, pois embora se constituam em elementos essenciais para qualquer organização, geralmente são utilizadas para “mandar alunos de castigo”, para abrigar aqueles que são exemplos de ineficiência, que tenham dificuldades administrativas, etc... (a biblioteca é o lugar onde “fazem menos dano”), e não raro tudo que não pode permanecer nos outros departamentos, manda-se para a biblioteca. Além disso, custa caro manter uma biblioteca atualizada em vista dos altos preços dos materiais bibliográficos, como as coleções, as obras de referência, a assinatura de periódicos, etc... Os

bibliotecários exigem muito e os resultados da organização, lamentavelmente e salvo honrosas exceções, nunca são atribuídas a esta atividade.

A *sexta premissa* trata dos *débeis mecanismos de cooperação* tanto em escala nacional como em escala regional. Neste sentido, Ponjuan (1996, p. 221) aponta o fato de que

a transição ou mudança nas tendências atuais vem debilitando os pobres mecanismos de cooperação que existiam na América Latina. As facilidades de comunicação eletrônica ainda não são utilizadas em toda a sua magnitude para estabelecer um intercâmbio profissional sistemático. As listas de discussão predominam em escala nacional, com pobre influência regional.

Por fim, a *sétima premissa* se refere à *debilidade dos mecanismos de formação e de desenvolvimento profissional*, ou seja, as escolas contam com programas de estudo pouco atuais onde quase não há estímulo para a pesquisa e a investigação científica. Há patente necessidade de textos e vivências próprias e em alguns países co-existem planos a nível pré-profissional e em outros a maioria dos concluintes não fazem e não apresentam resultados de pesquisa (TCC), o que acaba criando um sub-nível profissional. Muitas escolas ainda carecem de meios tecnológicos e estruturas físicas para desenvolverem a contento suas atividades acadêmicas.

Uma análise mais detalhada das considerações até aqui expostas, nos leva a refletir sobre as condições oferecidas no Brasil para a prática bibliotecária, uma vez que revela a necessidade de os profissionais e as escolas que os formam, estarem incessantemente buscando meios de se adequarem às novas imposições feitas pelas mudanças que estão ocorrendo na área. Nesse contexto, a aplicação do Código de Ética, a valorização da profissão e a atuação das entidades de classe, entre outros, também são questões que precisam ser melhor estudadas a fim de que se alcance não só uma melhor formação mas também uma melhor atuação e um maior reconhecimento dos profissionais.

No entanto, uma questão que não se pode perder de vista é que, com as constantes transformações ocorridas no mundo ao longo do último século, uma das áreas mais afetadas é,

sem dúvida, a das profissões. Indistintamente, todas elas se vêem às voltas com permanente necessidade de adaptações se quiserem sobreviver num mercado que a cada dia se torna mais e mais competitivo. De acordo com Oliveira (1999, p. 02),

todo profissional, por natureza, tem necessidade de adaptar-se às transformações que ocorrem no mundo, principalmente naquilo que afeta a sua área de atuação. Ao mesmo tempo, a concorrência imposta pelo modo de produção capitalista, no qual apenas os profissionais capacitados são absorvidos, impõe uma exigência imperativa de reciclagem e atualização constante.

O advento das novas tecnologias e o avanço das ciências contribuem para a alteração das relações trabalhistas e a contratação de mão de obra a partir das novas características de um mundo em evolução, o que acaba interferindo na formação profissional.

Nesse sentido, ao longo das últimas décadas, a profissão bibliotecária no Brasil passou por marcantes períodos históricos que influenciaram significativamente os delineamentos de sua atuação e formação profissional a partir das influências e exigências que se faziam à área. De acordo com Mueller (1985) e Guimarães & Guarezzi (1994) pode-se apontar como marcos importantes⁶ dessa trajetória, os seguintes períodos/visões:

- a) o bibliotecário como um erudito, que tem sua formação predominantemente humanista, ligado à cultura e as artes, sofrendo forte influência da escola francesa através da École de Chartres. Este aspecto da formação do bibliotecário erudito norteou a criação do primeiro curso de Biblioteconomia do País: o da Biblioteca Nacional (1911-1930);
- b) O bibliotecário voltado para a formação técnica, tendo tido grande influência da escola norte-americana (inspirando a criação dos primeiros cursos de Biblioteconomia em

⁶ Essa questão é melhor abordada no capítulo 2 quando procedemos a um resgate histórico a respeito do ensino de Biblioteconomia no Brasil, enfocando as influências e os fatos mais marcantes de sua trajetória no país.

São Paulo), e mais ligado as atividades de tratamento e organização de documentos (1930 – 1960);

- c) O reconhecimento oficial da profissão em nível superior, com o estabelecimento de uma legislação profissional e a criação de órgãos de classe (década de 60);
- d) A criação dos cursos de pós-graduação, o desenvolvimento da pesquisa na área e o surgimento dos primeiros periódicos científicos na área (década de 70);
- e) A reformulação curricular em Biblioteconomia e a visão do bibliotecário como agente cultural / de informação (década de 80).

No entanto, a partir da década de 90, com o fortalecimento da globalização e uma nova ordem social, a quebra de paradigmas e a revolução dos conceitos de tempo e lugar a partir do advento das redes e das tecnologias da informação, houve a necessidade de um novo agente no âmbito das unidades de informação. Nesse contexto, de constantes mudanças “surge um novo conceito de profissional, de natureza notadamente mais abrangente: o profissional da informação” (GUIMARÃES, 1997, p. 02).

Apesar de ser um conceito em evolução, o profissional da informação, tem, segundo alguns autores, características marcantes que o definem. Assim, Mason (1990) parte do postulado de que os profissionais da informação possuem um conhecimento especializado acerca do próprio conhecimento e utilizam este conhecimento ao serviço de outros, para potencializar seus usuários (PONJUAN, 2000). O mesmo autor afirma que,

os profissionais da informação aplicam seus conhecimentos sobre informações e tecnologia com uma finalidade básica em mente: obter a informação certa, a partir da fonte certa, para o cliente certo, no tempo certo e na forma mais adequada para o uso a que se destina e a um custo que seja justificado pelo seu uso (MASON, 1990, p. 125).

Ponjuan (2000, p. 93), considera que,

os profissionais da informação são aqueles que estão vinculados profissional e intensivamente a qualquer etapa do ciclo de vida da informação e portanto, devem ser capazes de operar eficientemente e eficazmente em todo o relativo ao manejo da informação em organizações de qualquer tipo ou em unidades especializadas de informação.

Nesse sentido, os profissionais da informação podem ser entendidos como todos aqueles indivíduos que tem como principal objeto de trabalho, a informação, aqui incluindo-se os arquivistas, os museólogos, os administradores, os analistas de sistemas, os comunicadores, os documentalistas e os bibliotecários.

No entanto, Santos (1996, p. 05) ao questionar quais desses profissionais deseja-se idealizar e vislumbrar como moderno, argumenta que os mesmos são “aqueles ligados ao setor da informação, mas no sentido de sua participação nos processos de geração, disseminação, recuperação, gerenciamento, conservação e utilização da informação, ou seja, bibliotecários e documentalistas.”

Por suscitar muitas discussões (e dúvidas) na área, em 1992, a Federação Internacional de Documentação (FID) criou um grupo especial para estudo e tratamento da questão do profissional da informação designado como Special Interest Group / Modern Information Professional (SIG / MIP) e propôs a organização de uma oficina de trabalho para discussão do futuro do MIP indicando alguns tópicos para debates, a saber:

- que tipo de empregos devem os profissionais da informação ocupar no futuro?
- quais os papéis a serem desempenhados pelos profissionais da informação e pelos usuários no futuro?
- quais as técnicas gerenciais disponíveis para a comunicação mediada por computador?
- deve um enfoque interdisciplinar nortear a formação dos profissionais? E, se afirmativo, quais as disciplinas envolvidas?

Segundo Santos (2000), a mesma Federação publicou, no ano de 1994, o documento designado como a Resolução de Tokyo, onde, ao destacar o setor da informação em sentido amplo ligado a produção, coleta, distribuição, gestão, conservação e utilização, sinaliza a possibilidade de abertura do campo profissional para atividades que vão além do ciclo documentário.

Desde então, a literatura mundial tem apontado para o surgimento de novos mercados e novas posturas atinentes ao profissional da informação abordando-o, como ressalta (GUIMARÃES, 1997, p. 03), sob diversas facetas como a divulgação profissional (GUIMARÃES & GUAREZZI, 1994), a qualidade na atuação (PONJUAN, 1991), o Marketing (LINDQUIST, 1993) e a dimensão gerencial (GIL URDICIAN, 1992).

No Brasil, o tema profissional da informação foi alvo de experiências como o grupo PET/CAPES de Biblioteconomia da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília (SP), e o IV ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (São Paulo, ago. de 1995) revelando preocupações acadêmicas com a adequação do ensino às pressões do mercado de trabalho e da sociedade de um modo geral (SANTOS, 2000).

Assim, diante da realidade mutante que começava a se delinear (presente até nossos dias), surgiu um novo conceito em formação profissional, em se tratando da capacitação do profissional bibliotecário, enquanto um moderno profissional da informação, para atuar com novas tecnologias e novos suportes informacionais, mas exigindo-lhe ainda uma formação mais humanista, em detrimento de uma formação extremamente técnica até então dominante nos cursos de Biblioteconomia, trazendo para discussão novas formas de aprendizagem.

Dessa forma, o surgimento do MIP foi um marco significativo na área biblioteconômica brasileira que, diante das novas exigências dos mercados e da necessidade de um novo perfil

profissional para se adequar e atender as mudanças, levou os profissionais bibliotecários a estarem repensando (e reavaliando) sua forma de atuação e, as escolas, sua forma e os conteúdos de ensino. Novas abordagens educacionais e profissionais são propostas exigindo, da área, atitudes de acompanhamento, mudanças de postura e de conduta profissional.

Nesse contexto, com o advento da globalização e a conseqüente quebra de muitos regionalismos, as profissões são constantemente influenciadas e modificadas, tendo de acompanhar com grande rapidez as alterações impostas pela nova ordem mundial. A chamada “Aldeia global” trouxe muitos benefícios e, na mesma proporção, dúvidas e incertezas quanto a atuação profissional de muitas delas.

A informática e o uso do computador em escala sistemática nos domínios técnico, econômico e social, vem transformar radicalmente as funções das profissões. O desenvolvimento iniciado com a Revolução Industrial avança de tal forma que, 50% das profissões hoje, não existiam até o princípio do século. (FAURE et al apud OLIVEIRA, 1999, p. 02)

Por ter uma profissão muito influenciada pelas mudanças externas à sua atuação, o bibliotecário também se viu às voltas com novas perspectivas e novas exigências para se enfrentar um mercado em constante ebulição e com um novo perfil do usuário das bibliotecas e dos centros de documentação que passa a exercer uma maior interatividade com os sistemas de informação.

“Hoje, os usuários que freqüentam as bibliotecas, não apenas sabem o que querem e que esperam dela, como também exigem que a informação chegue às suas mãos de forma muito mais rápida e segura, isto é, de forma completa e atual o bastante para lhe gerar satisfação” (SILVA e ARRUDA, 1998, p. 05).

Nesse cenário, como mostra Valentim (1995), vale lembrar a mudança do paradigma do acervo para o paradigma da informação, que veio salientar de vez, a necessidade das bibliotecas e centros de documentação se adequarem as relações com seus usuários/clientes. O próprio serviço

de referência passa a ser repensado “como forma de sanar a falta de preocupação com o usuário, ou seja, com aquele que de fato faz uso da informação em potencial presente nos espaços da biblioteca” (ALMEIDA JÚNIOR, 2000, p. 34), o que nos dá uma mostra do grau de importância que passou a ser dispensada aos usuários da biblioteca.

Segundo o mesmo autor,

até então, o usuário não era motivo de preocupação específica, o que nos leva a considerar e entender a biblioteca, até então, como mais voltada para a preservação do que para a disseminação. As reivindicações da população, em especial a de acesso à educação, exigem uma mudança da biblioteca e, por sua vez, do perfil dos que nela atuam.

Assim, a biblioteca deixou de ser vista como um simples depósito de livros, para ser encarada como um verdadeiro local de pesquisa e de disponibilização de informações, e os usuários deixaram de serem vistos como os perturbadores da ordem que precisam constantemente serem chamados a atenção para fazerem silêncio na biblioteca.

Com a nova realidade, os usuários/clientes passam a interagir mais com os sistemas, e mais conscientes e exigentes, obrigam os profissionais a mudarem seus hábitos de trabalho, passando a melhoria de atendimento e a buscarem recursos fora de suas unidades de atuação com vista ao atendimento do interativo e exigente cliente em lugar do passivo e conformado usuário que aceitava sem reclamar as imposições das bibliotecas e centros de documentação.

Como aponta Guimarães (2000, p. 53) “o usuário passa a assumir uma dimensão de consumidor, mais cômico de seus direitos e com mais clareza daquilo que pode esperar do sistema”. A limitação física já não pode mais ser vista como um empecilho à aquisição da informação. A mudança do paradigma do acervo para o paradigma da informação e o advento da Internet e das tecnologias de informação proporcionam novas oportunidades de acesso da informação, além dos espaços físicos, que muitas vezes são limitados por uma série de fatores, entre eles, o difícil acesso para deficientes, e até mesmo os poucos recursos que são destinados

para aquisição de obras que contemplem as necessidades informacionais das comunidades locais, cabendo portanto, ao profissional, buscar os meios necessários para inserir seu sistema num contexto maior de atuação de modo a atender as demandas de um mundo globalizado.

Nesse contexto, de efervescentes mudanças, Guimarães (1997, p. 4 - 5), ao discorrer sobre a atividade do Moderno Profissional da Informação, aponta que a mesma está centrada em algumas linhas básicas de ação (ou de atividades), dentre outras, a saber:

- a) Gerência de unidades (e sistemas) de informação:** o MIP, em um contexto administrativo está diretamente envolvido com o “ambiente informativo”, o “staff informativo” e os recursos informativos, dando-lhes “coesão e coerência”. Dessa forma, o moderno profissional da informação necessita dominar o manejo e a racionalização do trabalho, com diminuição de custos através da integração com outras instituições e compartilhamento de recursos, estabelecendo parcerias que assegurarão a recuperação da informação e a qualidade dos serviços prestados à sua comunidade usuária. Guimarães (1997) ; Silva e Arruda (1998).
- b) Tratamento da informação relativa à relação MIP/fonte de informação:** engloba aquilo que sinteticamente Smit (1986, p. 11) define como fazer documentário de “reunir e organizar para achar”. Nesse contexto, atividades de descrição física, análise temática, arranjo arquivístico, condensação e representação temática (indexação) encontram seu lugar. Para tanto, ressalta Valentim (2000, p. 04) que:

O tratamento da informação deve contemplar novas metodologias de análise, processamento e disseminação da informação, buscando futuras realidades sociais. A informação é complexa, necessitando de equipes multidisciplinares para desenvolver os processos de análise da informação. O profissional da informação deve apreender a trabalhar em equipe, buscando qualidade de resposta às pesquisas solicitadas pelos usuários/clientes. O tratamento da informação pressupõe uma fabricação de informação documentária [...] e determina o acesso à informação estocada, tornando-se assim um filtro, ou mediador na busca da informação [...] O moderno profissional da informação,

portanto, deve perceber claramente seu papel de processador e filtrador da informação e utilizá-lo de forma coerente e eficiente voltado para o usuário/cliente.

c) Ação social: em um momento que se questiona a exacerbação do tecnicismo profissional, não pode o MIP ficar alheio à realidade social em que se insere. O contexto social deve estar presente na atuação do MIP como meio de contribuição para a diminuição das desigualdades sociais através da facilitação de acesso à informação, uma vez que a mesma é vista como um bem que pode mudar a vida das pessoas que dela fazem uso.

Como se pode observar, o profissional da informação em decorrência de seu papel intermediário, não pode ficar alheio à realidade social que o cerca. Posto isto, deverá ele estar capacitado frente ao tratamento da informação voltada aos objetivos coerentes com a realidade à qual pertence, pois desta forma poderá conquistar a confiança da clientela e contribuir para seu desenvolvimento sócio-econômico (SILVA e ARRUDA, 1998, p. 08).

Quanto às perspectivas profissionais, Valentim (2000), apresenta uma relação dos segmentos de atuação existentes para os modernos profissionais da informação – bibliotecários - , dividindo-os em três ramificações, a saber:

1 – mercado tradicional: nesse segmento, o bibliotecário atua em campos consolidados da área como: bibliotecas públicas, bibliotecas escolares, bibliotecas universitárias, bibliotecas especializadas, centros culturais, os arquivos públicos e os museus;

2 – mercados informacionais existentes e não-ocupados: embora o primeiro segmento apresente a biblioteca escolar como um segmento consolidado, Valentim (2000), chama a atenção ao destacar que esse mercado de trabalho não é totalmente ocupado pelos bibliotecários. Outros segmentos como as editoras e as livrarias, as empresas privadas, os provedores de Internet e os bancos de dados concentram pouca mão-de-obra dos profissionais da biblioteconomia assim como a atuação pouco efetiva do bibliotecário como consultor, assessor, autônomo ou mesmo terceirizado;

3 – mercado informacional – tendências para o terceiro milênio: em relação a esta categoria, a autora, diz que existe um imenso e crescente mercado para os profissionais da informação. A atuação do profissional, nesse segmento, exige, necessariamente, que ela esteja alicerçada no paradigma da informação.

No entanto, para efetivamente ser desenvolvida com competência e eficiência, a atuação esperada do profissional da informação inclui, de acordo com Beraquet e Valentim (2001, p. 03), as seguintes características:

- a) interagir no processo de transferência de informação desde a sua geração até o seu uso; b) gerir unidades de informação; c) tratar tecnicamente a informação; d) incentivar e treinar no uso de recursos informacionais; e) preservar a cultura humana; f) apoiar a pesquisa e a produção de conhecimento.

Para desempenhar a contento essas tarefas, de maneira a garantir a satisfação e o reconhecimento de seu público Beraquet e Valentim (2001, p. 03-04) ressaltam que o profissional da informação deve ter / ser:

atualizado; criativo; atuação interdisciplinar; capacidade de análise; senso crítico; visão interdisciplinar; empreendedor; ético; fluente em sua própria língua / comunicador; inovador; orientado ao usuário; proativo; preocupado com os fins; consciente de suas responsabilidades; elevada qualificação técnica; apto a criar novas metodologias de seleção, organização e disseminação da informação; capaz de utilizar novas tecnologias; flexível; capaz de atuar em ambientes diversificados para atendimento às demandas informacionais; consciente do valor estratégico da informação; apto a atender de forma inovadora a demanda e o mercado emergente da indústria e empresas; espírito investigativo; mediador entre o homem e o conhecimento registrado; formação humanística e prática; capacidade de criar, investigar, planejar, executar, avaliar e propor demanda e o uso de novas tecnologias, incluindo telemática e multimídia; utilizar adequadamente o marketing institucional da empresa; confiável; afável; compreensão do que é conhecimento; capaz de trabalhar em equipe; liderança; desenvolvimento de habilidades para empacotamento de recursos e fluxos informacionais; qualificado para interagir com o processo de transferência da informação (geração e uso) e dos registros do conhecimento participando através de reflexões críticas, da construção e interpretação/intervenção da realidade.

Como destacamos acima, a área apresenta uma variada gama de oportunidades para os profissionais que ainda não estão totalmente conquistadas ou ocupadas. Nesse sentido, é válido e necessário o esforço de qualificação profissional para atuar nessas áreas uma vez que, a atuação restrita do bibliotecário apenas em áreas que são lembradas pela sociedade e consideradas tradicionais (bibliotecas) acabam por perpetuar a visão do bibliotecário apenas como “aquele que trabalha com livros”.

Desse modo, a atuação do bibliotecário em mercados que ainda não são explorados é de suma importância para a consolidação da importância da área na sociedade e a visão de que o profissional está atento às mudanças impostas pelos mercados globalizados e pela alta concorrência que o mercado de trabalho com a informação, tem proporcionado nos últimos anos. Nesse sentido, Guimarães (1997, p. 06) observa quanto ao profissional da informação que,

se constitui, nos dias de hoje, em uma realidade, mormente quando “mares nunca dantes navegados” se apresentam promissores e passíveis de serem explorados. Novos mercados – da vídeo-locadora ao banco de dados da empresa; da organização de estoques comerciais ao universo da Internet – se delineiam de forma palpável para o profissional.

Isso porque a informação assume papel estratégico para a tomada de decisão, e numa sociedade onde a mesma se torna imprescindível,

a competência dos profissionais da informação encontra-se submetida à pressão de novas formas de demandas. Tais demandas são consequência da necessidade que as pessoas e as instituições tem de trabalhar de forma eficaz a nível de tomada de decisões, de inovação e de aquisição de conhecimento em função de uma competitividade cada vez maior.[...] o futuro dos profissionais da informação encontra-se ligado à sua faculdade de se adaptar a novas necessidades, a novas formas de transferência da informação e a novos métodos de tratamento e de difusão da informação. Entre as inúmeras transformações que estão ocorrendo, uma delas é a necessidade cada vez maior que os usuários tem de informação avaliada, e de conhecimento para a tomada de decisões. Os novos papéis exigem reflexão, crítica, criatividade e agregação de valor à informação disseminada ao usuário (CUNHA e SILVA, 2001, p. 03).

Nesse contexto, a profissão de bibliotecário, tradicionalmente ligada à área de informação, vive um importante momento: de um lado, o vertiginoso aumento do uso da informação

proporciona uma diversidade de oportunidades de trabalho, por outro lado, a atuação de outros profissionais em áreas consideradas tradicionais (não exclusivas) do bibliotecário, pode significar para muitos uma ameaça. As mudanças no entanto, não podem ser vistas como ameaça, antes devem ser encaradas como novas oportunidades de crescimento e amadurecimento profissional à medida que os usuários necessitam de profissionais que resolvam situações cada vez mais complexas de busca e acesso à informação. “Isso acaba por aumentar a responsabilidade dos professores como formadores e leva a repensar a formação dos estudantes” (CUNHA e SILVA, 2001, p. 03).

Desse modo, a visão de que a simples obtenção de um diploma é a garantia para o seu lugar no mercado de trabalho baseado na força da lei não condiz com o atual perfil do moderno profissional da informação. Isso não quer dizer que o profissional deve deixar de procurar os órgãos que lhe representam legalmente, e aos quais os profissionais estão sujeitos, quando se sentirem lesados em seu exercício profissional. Mas apoiar-se neles apenas para defender sua vaga no mercado sem o mesmo estar preparado adequadamente e disposto a investir em si próprio para uma educação continuada, não é uma atitude correta. Apoiar-se na lei para garantir “seu lugar ao sol” revela antes um despreparo e uma visão reducionista do profissional para atuar na atual realidade do mercado de trabalho.

Como lembra Guimarães (1997, p. 09)

se antes o profissional, empunhando um diploma universitário, ocupava seu lugar na sociedade a partir das prerrogativas legais que lhe eram dadas, pautando-se em paradigmas que havia recebido em sua formação, hoje é vez do profissional holístico, aberto, atento e flexível às mudanças ocorridas e competente para fazê-las quando necessário.

Corroborando tal idéia, Beraquet e Valentim (2001, p. 02) acrescentam que:

Não se pode confiar somente no reconhecimento profissional por meio de atos legais e poderes constituídos, precisamos acabar com esse estigma através de exemplos de impecável atuação profissional e consciência social, pois cabe ao profissional da informação a responsabilidade maior de preservar e assegurar o seu lugar por competência, eficácia e eficiência pelos empreendimentos individuais em nível de classe, em vez de ações legais previamente estabelecidas.

Assim, o surgimento de novos mercados em decorrência dos desenvolvimentos por que passa a humanidade, como a Internet e as Tecnologias de Informação, que dia após dia, vêm transformando as relações comerciais, humanas e sociais, que passam a depender de serviços executados a partir da rede WWW, proporciona novas oportunidades de atuação profissional em campos como o tratamento da informação, onde os bibliotecários recebem capacitação específica mas, muitas vezes não são aproveitados adequadamente no mercado profissional.

1.4 O PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO E AS ATIVIDADES DE ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO / CONHECIMENTO⁷

Nos últimos tempos a temática sobre organização do conhecimento vem atingindo a área de Biblioteconomia despertando-a para o estudo relacionado com esse novo paradigma instaurado definitivamente em seu contexto de estudo.

Especificamente no que tange a atuação do bibliotecário, alçado à categoria de um verdadeiro profissional da informação, esta temática vem despertando muito interesse da comunidade científica da área.

Ao se abordar tal temática necessário se torna, de uma maneira bem objetiva, contextualizá-la dentro de nossa perspectiva de pesquisa. Assim, no intuito de trazer algumas

⁷ Para efeito da presente dissertação trabalha-se com as expressões organização da informação e organização do conhecimento como equivalentes.

contribuições à discussão de referido tema, vamos, a seguir trabalhar a questão da organização do conhecimento enquanto um fazer profissional da maior importância e relevância para o profissional da informação.

Um dos principais ramos de trabalho, senão o mais importante deles, dos modernos profissionais da informação – bibliotecários – está na mediação da informação entre o estoque (aqui de uma forma bem generalizada englobando as bibliotecas, os acervos virtuais, os centros de documentação, entre outros) e os usuários (mais bem delineados a partir da visão de verdadeiros clientes).

Na visão de muitos autores um dos grandes problemas enfrentados pela humanidade nos últimos tempos se refere à grande quantidade de informação que são criadas e disponibilizadas a todo momento através das mais diversas tecnologias, mais conhecidas como tecnologias da informação, principalmente após a invenção da imprensa por Gutenberg e a segunda metade do século XX. Assim, o desenvolvimento de novas formas e suportes informacionais permitiu uma maior disseminação do conhecimento produzido pela humanidade. Embora muitos questionem a questão a respeito do acesso às informações, a partir da exclusão tecnológica, não é nossa intenção aqui, discutirmos questões relacionadas a esta temática, o que não nos impede de constatar que as tecnologias de informação realmente tem contribuído para uma maior circulação da mesma.

Não podemos deixar de constatar também que, grande parte dos teorizadores⁸ da "sociedade da informação"- que partilha, com os iluministas, da crença otimista de que o conhecimento tem um caráter auto-formador e emancipatório - tende a pensar que mais informação leva, necessariamente, a um acréscimo de conhecimento. No entanto, e a

⁸ Dentre os quais se podem destacar: Daniel Bell; Alvin Toffler; John Naisbit; Nicholas Negroponte; Martin Bagemman et al.

acreditarmos nas idéias de autores como Postman e Baudrillard, o acréscimo de informação não só não acarreta um acréscimo de conhecimento como conduz, mesmo, ao seu decréscimo; assim, e para citarmos a conhecida fórmula de Baudrillard, “estamos num universo em que existe cada vez mais informação e cada vez menos sentido”, em que “à inflação da informação” corresponde uma “deflação do sentido” (SERRA, 1999).

Numa mesma perspectiva de análise a respeito desta temática Silva e Cunha (2002, p. 80) constata que há um grande número de mensagens postas em circulação, entretanto os instrumentos para filtrar as informações pertinentes são poucos o que dificulta “estabelecer comparações para nos encontrarmos nos espaços dos fluxos informacionais.”

Para se situar na era do conhecimento e ser um ator efetivo na sociedade do conhecimento os indivíduos devem “aprender a manejar a sua riqueza de conhecimento, como gerar novos conhecimentos e como traduzir o conhecimento em informação útil para o desenvolvimento da sociedade de forma a agir e se adaptar a esta realidade” (SILVA e CUNHA, 2002, p. 80).

Partindo da idéia de que o conceito de sociedade do conhecimento está baseado no crescente reconhecimento que tomam a aquisição, a criação, a assimilação e a disseminação do conhecimento em todas as áreas da sociedade e de que a verdade, longe de ser um produto pronto e acabado está sempre em jogo, através de processos abertos e coletivos de pesquisa, de construção e crítica, Silva e Cunha (2002) defendem que para construir e criticar, é preciso buscar informação, disponibilizar informação, criar e transformar informação. Ora, estas são práticas que estão intimamente ligadas ao fazer dos profissionais da informação, particularmente os bibliotecários, como constata as autoras.

Dessa forma, a partir da grande circulação de informação que passa a predominar nos últimos tempos, e da necessidade de meios que proporcionem um acesso eficaz a essas informações, Barité (2001, p. 38) apresenta que a temática, Organização do conhecimento,

enquanto um fazer do profissional da informação, “procura apresentar subsídios teóricos (e também retroalimentar-se) com tudo aquilo que é relativo ao tratamento da informação, particularmente com o tratamento temático da informação.”

Idéia semelhante é apresentada por Bufrem (2004) para quem “a categoria temática Organização do Conhecimento (knowledge Organization) relaciona-se originalmente às tarefas de classificar, indexar e representar o conhecimento por meio de registros informatizados para atender as necessidades mais urgentes de informação” visto que “a organização do conhecimento representa tanto o conhecimento explícito como o tácito, proporcionando vantagens competitivas nas organizações, e não está relacionado com a quantidade de informação obtida/estocada, e sim, em fazer uso inteligente da mesma” (BELLUZZO e FERES, p. 02). Porém para fazer uso da informação é necessário que ela esteja disponibilizada de uma forma rápida e acessível.

Nesse sentido, Guimarães, Danuelo e Menezes (2004, p. 166) analisando as discussões a respeito da atuação de profissionais da informação na atualidade, constataam que:

especial destaque merece a atuação no âmbito das atividades de organização e representação temática da informação, visto revelar a dimensão do tratamento dos conteúdos informacionais o que, aos olhos da literatura internacional, vem sendo considerado como *núcleo duro* da Ciência da Informação, com referenciais teóricos e metodológicos próprios

Ainda de acordo com Barité (2001), de um modo menos específico, sem contudo deixar de ser importante, a organização do conhecimento também se preocupa com a gestão do uso social da informação. “A Era do Conhecimento pode ser entendida, então, como um período de profundas transformações pessoais, sociais e culturais, e nesse processo os profissionais da informação tem uma *responsabilidade social* [...] tanto como produtores de conhecimento quanto como *facilitadores* na transferência do conhecimento produzido para usuários que dele necessitem[...].” (ARAÚJO e FREIRE, 1999, p. 02-04).

Partindo de uma visão histórica, Barité apresenta que o estudo a respeito da organização do conhecimento ao longo do tempo, passou por distintos interessados. No período pré-científico da antigüidade foram os filósofos, como Aristóteles, que tiveram (e ainda tem) grande influência nas bases lógicas e epistemológicas do pensamento ocidental. A partir da separação entre ciência e filosofia, a tentativa de sistematização do conhecimento coube primeiro aos monges e em seguida aos primeiros científicos laicos responsáveis pelas grandes revoluções intelectuais da história da humanidade.

Continuando sua abordagem histórica a partir de uma tentativa de sistematização do conhecimento, Barité mostra que até o presente muitos filósofos, epistemólogos, científicos e historiadores da ciência moderna continuam preocupados por organizar o cada vez mais complexo mapa do saber humano. A partir do século XIX, com a expressiva generalização das bibliotecas públicas como suporte educativo e cultural da expansão econômica impulsionada pela revolução industrial, começa-se a pensar com mais profundidade na necessidade de criação de instrumentos específicos para o armazenamento e a recuperação de documentos de um modo estruturado.

Os primeiros instrumentos foram criados pelos bibliotecários apoiados em concepções ou teorias do conhecimento tomadas em empréstimo da ciência ou da filosofia, apresentando resultados controversos ao longo dos anos. A partir da década de 50, precedidos apenas pelo pensamento de Ranganathan, começam a prefigurar-se os chamados classificacionistas, “especialistas dedicados a criação de instrumentos mais elaborados como tesouros ou sistemas de classificação especializados” (BARITÉ, 2001, p. 39).

É interessante destacar que tanto os científicos como os classificacionistas preocupados em dar uma formulação orgânica do conhecimento humano, justificam sua existência em razão de que:

- a humanidade somente avança na medida em que consegue sistematizar o saber acumulado para cumprir determinados propósitos;
- é preciso estabelecer consensos sobre esse saber, porque somente dessa maneira se faz possível o intercâmbio, a comunicação, o debate e a difusão do conhecimento especializado;
- o exposto os obriga a uma análise exaustiva acerca da natureza, das fontes, dos limites e dos modos de circulação do conhecimento (BARITÉ, 2001, p. 39).

Assim, segundo o referido autor, sob o ponto de vista dos bibliotecários, essa análise passa por tudo que é relativo à satisfação das necessidades sociais de informação dos usuários (atores sociais em situação de conhecimento), em particular mediante consultas apoiadas na linguagem como ferramenta de comunicação e mediação.

Dessa forma,

a organização do conhecimento procura, então, oferecer um modelo conceitual adequado com as diversas práticas e atividades sociais vinculadas com o acesso ao conhecimento e pretende operar como instrumento de *tratamento da informação e de gestão de uso da informação*, abarcador e integrador dos fenômenos e aplicações vinculados com a estruturação, a disposição, o acesso e a difusão do conhecimento socializado (BARITÉ, 2001, p. 39-40)

Assim, poderíamos fazer um paralelo entre a temática organização do conhecimento e a atuação do profissional da informação – bibliotecário – baseado na visão de Dalhberg (1993, p. 214) que sustenta a idéia de que,

vivemos em um mundo dominado pela informação, a qual necessita ser urgentemente ordenada e compendiada para transformá-la em conhecimento disponível, tanto para usos e finalidades pessoais como para a tomada de decisões públicas, em termos de aplicação política, cultural, industrial, comercial ou social.

Ainda de acordo com Barité, o objeto de estudo da Organização do conhecimento é o conhecimento socializado, e como disciplina da conta do desenvolvimento de técnicas para a

construção, a gestão, o uso e a avaliação de classificações científicas, taxonomias, nomenclaturas e linguagens documentárias.

Aporta, por outra parte metodologias de uso e recuperação por linguagem natural. Esta visão integral do conhecimento é de suma importância já que a ela se associam as classificações filosóficas ou científicas do saber com as classificações destinadas a organização de documentos em bibliotecas, arquivos e outras unidades de informação abrindo, assim, maiores perspectivas para um importante desenvolvimento disciplinário e interdisciplinário no âmbito da Biblioteconomia e da Documentação.

Dessa forma, constatamos que o fazer profissional do bibliotecário, enquanto um agente ativo que trabalha com a organização do conhecimento está na constante busca de métodos e instrumentos que de uma maneira simples e funcional consiga suprir as necessidades informacionais de sua clientela aplicando com o devido cuidado as técnicas de tratamento temático da informação, a partir de uma visão contextualizada em que o interesse do cliente está sempre em primeiro lugar. Nesse sentido, o que importa é o acesso à informação, que potencializa e contribui no desenvolvimento do conhecimento, não importando se ela esteja presente fisicamente ou virtualmente na sua área de trabalho.

Nesse sentido, concordamos com a seguinte visão de Araújo e Freire (1999, p. 10):

[...] na Era do Conhecimento, cabe a nós, profissionais da informação, esse papel de *mediador* dos discursos, aproximando produtores e usuários do conhecimento, de modo que os recursos disponíveis sejam efetivamente utilizados por todos que deles necessitam. E precisamos fazê-lo de tal forma que a *consciência* dos receptores seja respeitada em seus limites e aproveitada em suas possibilidades: além da organização do conhecimento em sistemas, nosso campo de atuação abrange a análise e a reformulação dos conteúdos da informação. Isso significa um maior envolvimento não somente com o *fazer*, com a prática profissional, com o conhecimento em si dos conceitos e tecnologias disponíveis na ciência da informação e áreas correlatas — significa uma profunda interação com o usuário final, que aplicará o conhecimento como insumo ao seu próprio *fazer* e dele se apropriará para construir seu próprio *saber*. Pois se o conhecimento é como a luz, poderemos iluminar a vida de incontáveis pessoas — das próximas às mais distantes — e proporcionar ao

nosso e a outros países as oportunidades de desenvolvimento de que todos necessitam para crescer economicamente e de modo sustentável. Este é o nosso desafio e esta seria nossa *responsabilidade social*: tornar tangível o intangível, ajudando a escrever um final feliz para a história da humanidade.

No entanto, para que se chegue ao bibliotecário em sua plena atuação profissional há de se ter em conta a sua formação.

Dessa maneira, a formação do bibliotecário em um contexto de Moderno Profissional da Informação⁹ se torna cada dia mais imprescindível para uma melhoria da visão que a sociedade tem do profissional bibliotecário buscando significativas mudanças para a área, bem como romper com as premissas apresentadas por Ponjuan que contribuíram para que a imagem do bibliotecário fosse distorcida ao longo dos tempos.

Trazendo a questão para o contexto brasileiro e tendo por premissa fundamental que o ensino, em sua dimensão formativa, contribui no mais importante elemento para a revisão do quadro até então discutido, acreditamos que a questão curricular na área, aliada à atuação dos docentes e pesquisadores comprometidos com a melhoria e a formação profissional, esforçando-se para buscar as condições necessárias para se adequar (e muitas vezes ir além) às novas realidades do mercado, constitui aspecto de especial relevância

Desse modo, e tendo em vista os objetivos do presente trabalho, abordaremos, a seguir, a trajetória do ensino de Biblioteconomia no Brasil para chegarmos à questão curricular em Tratamento Temático da Informação.

⁹ Veja-se para tanto, Ponjuan (1995), Santos (1996), Guimarães (1997), e Valentim (2000) entre outros.

CAPÍTULO 2

FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL

Quando se fala em formação profissional na época atual, há que se ter em conta as profundas transformações que estão ocorrendo nas instâncias de processo formativo que compõem o sistema educacional de um determinado país. Especificamente no caso do sistema brasileiro, onde estamos centralizando os nossos estudos, mudanças paradigmáticas estão ocorrendo e muitas dessas mudanças começam a serem sentidas, principalmente no ensino superior, sem desconsiderar que os outros níveis de ensino também estão num processo de reformulação contínua.

Um dos aspectos a serem considerados nessas mudanças se refere à visão do ensino e de suas formas de aprendizagem. É inegável que o modo de ensino, especificamente aquele que é desenvolvido em sala de aula (compreendida a partir do contato do professor com o aluno e em qualquer ambiente que haja essa interação) tem sido questionado. Nesse sentido os mais variados pensadores modernos a respeito da questão educacional são unânimes em afirmar que não se pode mais aplicar o modelo em que o professor é o que detém todo o conhecimento e os alunos são apenas os depósitos de ditos conhecimentos. As concepções educacionais nos últimos tempos tem privilegiado muito mais a questão de ensino voltado para a interação professor-aluno em que este é parceiro do mesmo na busca e aquisição do conhecimento, privilegiando outra forma de ensino, principalmente enfatizando a questão da pesquisa no processo educacional.

Os organismos internacionais, principalmente aqueles voltados para a questão educacional, notadamente a UNESCO, vem desenvolvendo pesquisas que apontam para esta nova realidade. Dentre estas pesquisas poderíamos ressaltar duas de especial interesse, visto que as mesmas tem moldado grande parte do pensamento atual sobre estes novos desafios da educação no novo milênio. Assim, a primeira a destacarmos é a referente ao Relatório Delors (1996) e a segunda é a desenvolvida por Edgar Morin (1999), ambas a pedido da UNESCO.

Em 1996, a UNESCO, empreendeu um grande esforço de repensar o papel da educação no contexto da mundialização das atividades humanas, por intermédio da Comissão Mundial para a Educação do Século 21, presidida por Jacques Delors.

Para Delors (apud SILVA e CUNHA, 2002, p. 78)

face aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Para ele, só a educação conduzirá “a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras[...]

O trabalho desenvolvido por Delors, que resultou num amplo relatório, publicado no Brasil sob o título de *Educação: um tesouro a descobrir*, representa a síntese do pensamento pedagógico oficial da humanidade, neste novo milênio, uma vez que foi formulado e lançado sob a chancela do órgão máximo responsável pelo setor educacional no planeta.

O referido relatório propõe quatro pilares para servirem de base à educação do próximo milênio – *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser*.

Com base no estudo desenvolvido por Silva e Cunha (2002, p. 78-79) passamos a seguir a apresentação de cada um destes pilares.

Aprender a conhecer: a principal característica deste pilar é o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir. Pressupõe aprender para aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento visto que uma das mais importantes tarefas no processo educacional, hoje, é ensinar como chegar à informação. Partindo da consciência de que é impossível estudar tudo e de que o conhecimento não para de progredir, o mais importante é saber conhecer os meios para se chegar até ele.

Aprender a fazer: partindo do pressuposto de que a educação não pode aceitar a imposição de opção entre a teoria e a técnica, o saber e o fazer, a educação para o novo século tem a obrigação de associar a técnica com a aplicação de conhecimentos teóricos.

Aprender a viver juntos: um dos mais importantes pilares no processo educativo dos novos tempos, ressalta a interdependência do mundo moderno e a importância das relações. “Trata-se de aprender a viver conjuntamente, desenvolvendo o conhecimento dos outros, de sua história, de suas tradições e de sua espiritualidade. E, a partir disso, criar um espírito novo que, graças precisamente a essa percepção de nossas interdependências crescentes e a uma análise partilhada dos riscos e desafios do futuro, promova a realização de projetos comuns, ou melhor, uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos...”

Aprender a ser: foi anteriormente preconizado pelo Relatório Edgard Faure, preparado pela UNESCO, na década de 70. O mundo atual exige de cada pessoa uma grande capacidade de autonomia e uma postura ética. Considera-se que os atos e as responsabilidades pessoais interferem no destino coletivo. Refere-se ao desenvolvimento dos talentos do ser humano: memória, raciocínio, imaginação, capacidades físicas, sentido estético, facilidade de comunicação com os outros, carisma natural etc. Confirma a necessidade de “cada um se conhecer e se compreender melhor”.

Por sua vez, Edgar Morin (2002), numa visão integradora da totalidade, pensou os saberes na perspectiva da complexidade contemporânea, explorando novos ângulos, muitos dos quais ignorados pela Pedagogia atual, para servirem de eixos norteadores à educação, apresentando reflexões a respeito de questões fundamentais para melhorar a educação no presente século.

Os saberes propostos por Morin que, como ele mesmo afirma, “antecede qualquer guia ou compêndio de ensino” (MORIN, 2002, p. 13), inserem-se na idéia de uma identidade terrena onde o destino de cada pessoa joga-se e decide-se em escala internacional, cabendo à educação a missão ética de buscar e trabalhar uma solidariedade renovadora que seja capaz de dar novo alento à luta por um desenvolvimento humano sustentável.

Em suas reflexões, Morin considera que há sete saberes fundamentais com os quais toda cultura e toda sociedade deveriam trabalhar, segundo as suas especificidades e sem exclusividade nem rejeição. Esses saberes são respectivamente: *as Cegueiras do conhecimento, o Conhecimento Pertinente, o Ensino da Condição Humana, o Ensino da Identidade Terrena, Enfrentar as Incertezas, o Ensino da Compreensão Humana e a Ética do Gênero Humano.*

De acordo com Werthein (2000) “esses saberes são indispensáveis frente à racionalidade dos paradigmas dominantes que deixam de lado questões importantes para uma visão abrangente da realidade”.

Para Morin (2002, p. 13-14) “é impressionante como a educação, que visa transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano.” Ao invés de promover o conhecimento para a compreensão da totalidade, fragmenta-o, impedindo que o todo e as partes se comuniquem numa visão de conjunto.

Por outro lado, como aponta o referido autor (2002, p. 14) “o destino planetário do gênero humano é outra realidade-chave até agora ignorada pela educação”. A educação precisa ao mesmo tempo trabalhar a unidade da espécie humana de forma integrada com a idéia de diversidade. O princípio da unidade/diversidade deve estar presente em todas as esferas.

Para tanto, torna-se necessário educar para os obstáculos à compreensão humana combatendo o egocentrismo, o etnocentrismo e o sociocentrismo, que procuram colocar em posição secundária aspectos importantes para a vida das pessoas e das sociedades já que “a educação para a compreensão é fundamental em todos os níveis educativos e em todas as idades” (SILVA e CUNHA, 2002, p. 79).

Ainda segundo as autoras,

a educação no século XXI estará atrelada ao desenvolvimento da capacidade intelectual dos estudantes e a princípios éticos, de compreensão e de solidariedade humana. A educação visará a prepará-los para lidar com mudanças e diversidades tecnológicas, econômicas e culturais, equipando-os com qualidades como iniciativa, atitude e adaptabilidade. A universidade, neste contexto, tem seu papel ampliado [...] deverá reforçar seus papéis no aumento dos valores éticos e morais da sociedade e no desenvolvimento do espírito cívico ativo e participativo de seus futuros graduados.

Esta visão que revela a necessidade de uma formação voltada não apenas para os aspectos técnicos e práticos dos profissionais que atuarão nesse novo século, mas antes de tudo revela uma preocupação com sua formação enquanto um sujeito social, preocupado com aspectos que valorizem sua atuação profissional e pessoal é corroborada por Santos (1999, p. 198), que defende a idéia de que “a mutação constante dos perfis profissionais tem vindo a recuperar o valor da educação geral e mesmo da formação cultural de tipo humanista”. Para o referido autor,

em face das incertezas do mercado de trabalho e da volatilidade das formações profissionais que ele reclama, considera-se que é cada vez mais importante fornecer aos estudantes uma formação cultural sólida e ampla, quadros teóricos e analíticos gerais, uma visão global do mundo e das suas transformações de modo a desenvolver neles o espírito crítico, a criatividade, a disponibilidade para inovação, a ambição pessoal, a atitude positiva perante o trabalho árduo e em equipa (sic), e a capacidade de negociação que os preparem para enfrentar com êxito as exigências cada vez mais sofisticadas do processo produtivo.

Pode-se verificar, dessa forma, que o ensino no momento atual deve estar pautado num aspecto generalista em que aos trabalhadores é exigida uma atuação pluriprofissional. E é com base no relatório da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) que Santos (1999) apresenta o pensamento que deve ser direcionado para os formandos na educação do novo século:

a preparação ampla para uma grande variedade de condições subsequentes imprevisíveis em detrimento de um treinamento específico para uma tarefa que daqui a cinco, dez ou vinte anos pode já não existir [...] espera-se acima de tudo que a universidade os submeta a experiências pedagógicas que, independentemente do curso escolhido, criem flexibilidade, promovam o desenvolvimento pessoal e agucem a motivação individual (OCDE, 1987, p. 66 apud SANTOS, 1998, p. 198).

2.1 ELEMENTOS HISTÓRICOS

A formação dos profissionais bibliotecários encontra-se historicamente assentada sobre bases de erudição e de técnica. Dá-se através do processo formal que é oferecido pelos cursos de graduação, de pós-graduação e pelo conhecimento adquirido em sua área de atuação e disponibilizado pelas associações profissionais.

Sua formação também é influenciada pela atualização permanente e pelas características mutantes dos mercados de trabalho dentro das características políticas, econômicas, sociais e culturais de cada região, estado e país (SALGADO & BECKER, 1998, p. 01).

De acordo com Fonseca (apud SALGADO & BECKER 1998, p. 01),

a primeira escola de Biblioteconomia de nível superior, foi fundada em Paris, 1821: École de Chartres calcada na Erudição. A Segunda escola surgiu quase meio século depois, nos Estados Unidos, em 1887, com enfoque técnico: School of Library Economy, fundada por Melvil Dewey – Universidade de Columbia.

O primeiro curso de Biblioteconomia no Brasil foi criado pelo Decreto n. 8.835, de 11/07/1911. No entanto, iniciou suas atividades apenas em Abril de 1915, na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, dando ênfase ao aspecto cultural e informativo e tendo como diretor Manuel Cícero Peregrino Silva. Segundo Santos (1998, p. 01) “o corpo principal dos conhecimentos ministrados era composto pelas disciplinas de Paleografia, Numismática, Diplomática, Iconografia demonstrando a visão erudita que os profissionais daquela época deveriam possuir”.

O objetivo desse curso era formar profissionais para atender a demanda da própria Administração e da Biblioteca Nacional.

Era uma educação voltada a um propósito pré-definido já que as disciplinas correspondiam exatamente às seções da Biblioteca Nacional e eram ministradas pelos próprios chefes dessas seções. Tinha a duração de um ano e, depois de sofrer algumas interrupções, o curso foi reiniciado em 1931 com algumas reformulações, tendo seu tempo de formação aumentado para 2 anos.

Em 1929, foi criado o segundo curso de Biblioteconomia no “Mackenzie College”, hoje Universidade Mackenzie, de São Paulo, inspirado no modelo norte-americano, que enfatizava os aspectos técnicos da profissão. Segundo Nastri (1992), este foi um curso elementar de Biblioteconomia orientado pela bibliotecária americana Mrs. Doroty Muriel Gedds Gropp, que foi trazida dos Estados Unidos, na época, pelo Instituto Mackenzie com a missão de preparar uma bibliotecária do Instituto para realizar um curso de especialização na Universidade de Columbia, Estados Unidos, e substituí-la em sua ausência. “As disciplinas desse curso refletiam a orientação americana, voltada para a organização de bibliotecas baseada em técnicas especialmente desenvolvidas. Incluía esse curso as disciplinas Catalogação, Classificação, Referência e Organização” (MUELLER, 1985, p. 4).

A Prefeitura Municipal da cidade de São Paulo, em 1936, criou um curso de Biblioteconomia, no âmbito do Departamento de Cultura, onde se destaca a participação do professor Rubens Borba de Moraes e da professora Adhela Silva R. de Figueiredo, que fora a pessoa escolhida para realizar o curso nos Estados Unidos pelo Instituto Mackenzie, e havia dado continuidade ao curso iniciado pela sua colega americana, que acabou substituído pelo curso da Prefeitura. Ao currículo do curso foi acrescentado a disciplina História do Livro. Em 1940, esse

curso foi incorporado à Escola de Sociologia e Política de São Paulo após a Prefeitura retirar seu apoio ao mesmo, em 1939.

Assim, segundo Dias (apud NASTRI 1992, p. 82),

por volta dos anos 40, o Brasil contava com duas escolas de biblioteconomia em funcionamento: uma em São Paulo, representando as necessidades modernas das especialização do bibliotecário, sob a inspiração direta dos métodos norte-americanos e outra, no Rio de Janeiro, através da Biblioteca Nacional, representando as necessidades clássicas da formação do bibliotecário sob orientação direta dos métodos europeus, tendo como justificativa a presença do mais valioso acervo bibliográfico do continente sul-americano.

Ainda em 1940, o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) determinou a divisão da carreira de bibliotecário em Bibliotecário e Bibliotecário Auxiliar, instituindo um curso com a duração de 6 meses. De orientação americana, o curso funcionou até 1944 e fazia parte de seu currículo as disciplinas de Catalogação e Classificação, Bibliografia e Referência, Organização e Administração de Bibliotecas. Por influência do sucesso dos cursos do DASP, a Biblioteca Nacional, dá início há uma reforma no curso por ela mantido sob a orientação do Professor Josué Montello, promovendo uma formação básica voltada a qualquer tipo de biblioteca, já sob influência norte-americana. “O seu currículo passa a oferecer 3 tipos de cursos: um curso fundamental, um curso superior e cursos avulsos, destinados a atualizar conhecimentos dos já formados” (NASTRI, 1992, p. 82).

Como a formação de bibliotecários estava limitada às cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, vários estudantes de outras regiões do país para elas vieram amparados por um sistema de bolsas de estudo. Assim, os cursos do Rio de Janeiro e de São Paulo influenciaram grande parte dos bibliotecários brasileiros, que, terminados os cursos, voltavam para suas regiões de origem e lá fundaram cursos e escolas contribuindo, assim, para a descentralização do ensino de Biblioteconomia.

Destaca-se como importante contribuição para a difusão das técnicas biblioteconômicas, nessa época, a atuação do Instituto Nacional do Livro, criado em 1937 que promoveu cursos regulares e avulsos, alguns dos quais acabaram se tornando permanente.

Porém, essa difusão de cursos e de escolas de Biblioteconomia acabou por motivar uma variedade na duração dos cursos e na composição de seu elenco de matérias (CALDIN et. al., 1999).

De acordo com Santos (1998, p. 01), “vários outros cursos foram criados a partir daquela época, todos através da ação de profissionais graduados em São Paulo. Os conteúdos ministrados variavam de curso para curso (na época denominados de Escolas) com maior ou menor grau de disciplinas técnicas”.

Tal fato, é abordado por Castro (2000, p. 109), que ao analisar a expansão do ensino de Biblioteconomia pelo Brasil, constata algumas problemáticas e vantagens.

No primeiro plano, ocorreu o transplante curricular de São Paulo e Rio de Janeiro, de modo acrítico, desconsiderando as necessidades e características de cada local. Ainda, os cursos criados nos diversos Estados contavam com um reduzido quadro de professores, sem dedicação exclusiva à docência. [...] Tal fato resultou no fechamento de vários cursos nos anos 50 e 60 [...] No segundo plano, houve melhoria qualitativa dos serviços das bibliotecas [...] surgiram lideranças fora do eixo Rio-São Paulo.

A década de 50 é marcada não somente pela expansão dos cursos mas também pela luta dos bibliotecários para firmarem-se como classe profissional de nível superior. Surge, nessa época, o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), em 1954, que atualmente se denomina Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBICT), o qual teve importante influência nos conteúdos dos cursos.

Em 1958, a atividade de bibliotecário foi incluída no grupo de profissões liberais, através da portaria 162, do Ministério do Trabalho.

Destaca-se ainda nesse período a criação da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB), criada em 1959 que empenhou-se na normalização dos cursos junto ao Conselho Federal de Educação, o qual fixou o Currículo Mínimo e determinou a duração dos cursos (03 anos) de Biblioteconomia no Brasil, através da Resolução de 16 de novembro de 1962, e do Parecer n.º 326/62 pondo fim a grande variedade de opções oferecidas pelos cursos, como conteúdos e duração.

A luta dos bibliotecários para firmarem-se como profissão de nível superior, foi recompensada apenas em 1962 através de dois acontecimentos marcantes:

- a) a regulamentação da profissão por meio da Lei n.º 4084/62, que dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício (o parágrafo 3º da referida lei, recebeu nova redação a partir da Lei 7.504 de 2 de julho de 1986). A profissão alcançava, dessa forma, o reconhecimento legal, caracterizada como atividade de natureza técnica de nível superior e de caráter liberal. São estabelecidas suas atribuições e campos de atuação, bem como seus direitos e deveres junto ao poder público. A lei passa a ser regulamentada através do Decreto n.º. 56.725 de 16 de agosto de 1965, onde estão instituídos os Conselhos de Biblioteconomia como órgãos de fiscalização da prática profissional;
- b) a reforma do currículo do curso da Biblioteca Nacional, que serviria de modelo para a implantação do Currículo mínimo.

2.2 OS CURRÍCULOS MÍNIMOS

Para que se possa abordar propriamente os currículos mínimos implantados nos cursos de Biblioteconomia, é importante resgatar conceitualmente o Currículo e alguns aspectos como: Currículo mínimo, Currículo pleno, Matérias e Disciplinas, que serão utilizados ao longo do trabalho.

No que diz respeito às origens do termo currículo, nota-se sua ligação com as idéias de unidade, ordem e seqüência dos elementos de um curso e, a elas subjacentes, as aspirações de se imprimir maior rigor à organização do ensino.

Segundo Saviani (1998, p. 20),

O contexto de seu surgimento é identificado com o da reforma protestante de final do século XVI, mais especificamente com o calvinismo. Possivelmente, o termo teria sido utilizado em 1582, nas escriturações da Universidade de Leiden (Holanda), mas o primeiro registro que dele se constata é, segundo o Oxford English Dictionary, o de um atestado de graduação outorgado a um mestre da Universidade de Glasgow (Escócia), em 1663.

O termo currículo, com o passar do tempo, evoluiu da idéia inicial de registro da vida estudantil de cada aluno (num uso figurado da expressão latina “*curriculum vitae*”, que significa “*carreira*”) para indicar o conjunto dos novos traços ordenados e seqüenciais da escola do século XVI (SAVIANI, 1998).

Até a época das profundas revoluções sociais e industriais do principio do século XX, o currículo era considerado como um tipo de solução estática para cobrir as necessidades dos sistemas sociais. Enquanto a evolução desses sistemas foi relativamente lenta, o currículo constituía a solução definitiva para o problema educativo dentro de uma sociedade dada. O conceito de currículo como instrumento perfeito e constante era aceitável, já que, o *status*, mais que a mudança, dominava a filosofia e a prática da educação. Até 1930, a acepção do termo currículo era equivalente a planos e programas de estudos (KOOPMAN, 1970).

Utilizado durante muito tempo de forma restritiva para designar uma relação de matérias e disciplinas, entendidas como um conjunto de conhecimento legalmente sistematizado, somente nos últimos tempos o termo currículo passou a ser empregado num sentido mais amplo, como o fazer pedagógico de uma instituição de ensino (PILETTI, 1995 ; GUIMARÃES, 2002).

Na concepção de Câmara (1991, p. 01) o currículo pode ser definido como “ação dinâmica desencadeada pela vivência de um plano curricular. São todas as experiências que cada aluno vive em um programa de educação que utiliza, no seu planejamento as informações de teorias e pesquisas e os resultados de experiências passadas e presentes”. Percebe-se que possui um caráter dinâmico, advindo de um percurso, visto não ser estático, definitivo e acabado.

Visando a garantir um patamar mínimo para uma dada formação profissional, o Currículo mínimo compõe-se de uma relação de matérias (descritas por meio de ementas) cujos conteúdos constituirão o núcleo, o próprio cerne da formação do profissional almejado. Como relata Souza (1997, p. 02) “entende-se por *Currículo Mínimo* a listagem de matérias fixadas pelo órgão competente da administração federal, para determinar o conjunto de conhecimentos essenciais à estruturação de um curso de graduação” (grifo do autor).

Dessa forma, Venturini (1999, p. 05) em relação ao curso de Biblioteconomia ressalta que o mesmo pode ser entendido como,

um currículo básico, formado por matérias que darão fundamentação para a construção de estruturas curriculares (**disposição e ordem das matérias que formam o currículo**) para todos os cursos de Biblioteconomia no Brasil, promovendo uma normalização mínima para a formação do bibliotecário, isto é, um currículo que deva constituir uma base comum do ensino em todas as escolas do país (grifo nosso).

Por Currículo pleno, entende-se aquele que é adotado em cada curso respeitando sua realidade de ensino e suas expectativas quanto à formação do profissional. Segundo Guimarães, Santos e Miranda (2001, p. 07) é nele “que se desenvolve a adaptação do currículo mínimo às

peculiaridades de cada escola, levando em consideração seu contexto institucional, social, as peculiaridades regionais e o perfil de profissional almejado”. Por ser particularidade de cada instituição, pode ser alterado de acordo com as necessidades de adequação da escola ao meio onde está inserida. De acordo com Souza (1997, p. 02),

Currículo Pleno é o conjunto de matérias e disciplinas que atendam ao exigido pelo Currículo Mínimo determinando para o curso, acrescido, a critério do proponente, de outras matérias, disciplinas e atividades que lhe sejam complementares, dando sentido à formação acadêmica que se pretende (grifo do autor).

Quanto a Matérias e Disciplinas, as mesmas podem ser entendidas como unidades de conteúdo do currículo. Dessa forma, “no Currículo pleno tem-se a previsão de *matérias*, ao passo que, nos Currículos mínimos, tais matérias são mais especificamente subdivididas (e aprofundadas) em *disciplinas* (GUIMARÃES, SANTOS e MIRANDA, 2001, p. 08).

No uso corrente, o termo *disciplina escolar* tem se associado à idéia de matéria ou conteúdo do ensino. No entanto, nesta conotação o emprego é recente. Como constata Chervel (apud SAVIANI, 1998, p. 30),

até meados do século XIX, a expressão disciplina escolar aparece tão somente no sentido de “vigilância”, de “repressão das condutas prejudiciais à boa ordem” dos estabelecimentos. É a partir da segunda metade do século XIX que ela passa a ser usado na acepção de “conteúdos de ensino”.

Mais especificamente em relação à área biblioteconômica, podemos observar a partir da revisão de literatura que, na implantação do Currículo mínimo de Biblioteconomia implantado pelo Decreto n.º 550 de 1962, observam-se as seguintes matérias:

- 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
- Classificação
- Bibliografia e Referência
- Documentação
- Paleografia

Na visão de Castro (2000) este currículo tinha como objetivo, dentre outras questões “atender às necessidades do ‘mercado biblioteconômico ascendente’, ao aumento da produção científica brasileira que requeria organização e controle, e as técnicas biblioteconômicas eram o canal privilegiado para isso.” Justificava-se assim a inclusão de disciplinas como Catalogação, Classificação e Bibliografia. Porém, para que o curso não tivesse uma formação exclusivamente técnica foram incorporadas algumas disciplinas culturais.

“Com esse currículo mínimo dava-se um passo à frente no sentido de maior uniformidade no ensino de biblioteconomia e também de formação cultural mais diversificada do bibliotecário” (LEMOS, 1973, p. 52).

A partir da década de 60, a profissão começa a ganhar fortalecimento com um maior interesse dos postulantes ao ensino superior já que estava reconhecida como de nível superior e o Currículo Mínimo havia sido implantado garantindo assim, uma maior uniformidade no ensino de Biblioteconomia.

Porém, como aponta Lemos, (1973, p. 52):

esse currículo mínimo, ao qual, a critério das escolas, poderiam ser acrescentadas outras disciplinas, de modo a formar o chamado currículo pleno, em algumas situações passou a ser o máximo que era oferecido. Isto devia, provavelmente, à carência de pessoal docente e a uma percepção deficiente de todo o espectro de conhecimentos específicos que a Biblioteconomia envolve.

Assim, uma análise feita por Mueller (1985, p. 07) quanto às disciplinas oferecidas, mostrou que os cursos eram “fortemente voltados para a organização de acervos e da instituição biblioteca, em sua parte ‘cultural’, ao conhecimento humanístico”.

Quanto às disciplinas técnicas, Lemos, (1973, p. 52-53) chama a atenção para o fato de que,

tendo em vista a necessidade de atender a um dispositivo legal que fixou a duração mínima do curso de Biblioteconomia em 2.025 horas de atividades didáticas, assistiu-se a um superdimensionamento do conteúdo das disciplinas técnicas, principalmente Catalogação e Classificação, a fim de preencher o tempo disponível. Devido à vagueza das denominações das disciplinas chamadas culturais e também por deficiências da metodologia do ensino, tais disciplinas em muitos casos, eram apresentadas como apanhados pretensamente enciclopédicos de temas que certamente poderiam ser abordados em função das atividades profissionais do bibliotecário. Parecia que se tentava a valorização profissional do bibliotecário mais por meio da exibição de uma cultura meramente superficial do que pela sua capacidade em reconhecer, avaliar e bem cumprir com os seus objetivos profissionais para com a sociedade.

Desse modo, começam a ser discutidos cada vez com mais frequência os problemas no tocante à formação do profissional bibliotecário levantando-se os pontos falhos do currículo mínimo vigente com uma patente necessidade de reformulações de modo a atender o crescente clamor por mudanças na formação do bibliotecário brasileiro.

Como esclarece Mueller (1985), embora a crescente insatisfação com os currículos dos cursos apareça em alguns poucos documentos disponíveis que foram publicados na década de 60, ela se torna mais freqüente nos artigos que viriam a aparecer nas novas revistas profissionais surgidas na década de 70.

Nesse contexto, é de extrema valia citar um fato que trouxe novo alento e contribuições essenciais para a Biblioteconomia brasileira: a criação da Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (ABEBD), em 1967, em São Paulo,

atual Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN). A proposta dessa associação era:

congregar o corpo docente dos cursos de Biblioteconomia, criando uma comunidade empenhada em buscar soluções de seus problemas, em atualizar os currículos plenos adotados nas várias escolas e em promover permanentemente o aperfeiçoamento dos professores dessa área (CONSELHO..., 1983, p. 139).

Nesse propósito “a ABEBD intensificou as discussões em torno do currículo de Biblioteconomia e das necessidades atuais da formação do profissional bibliotecário” (NASTRI, 1992, p. 85).

Apesar de o país viver uma situação política instável, com a ditadura em pleno vigor, o final da década de 60 e o início da década de 70 foram de muito proveito e grande avanço para a área biblioteconômica. À época do “milagre econômico” e do “bom momento da economia”, o ensino de Biblioteconomia experimenta uma fase de crescimento e mudanças com o surgimento das primeiras revistas especializadas, dentre as quais se pode citar: Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG, Ciência da Informação, Revista de Biblioteconomia de Brasília, e Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, que tiveram um papel de destaque na consolidação e desenvolvimento da biblioteconomia brasileira. Igualmente se registra a implantação dos primeiros cursos de pós-graduação, com o primeiro curso de Mestrado em 1970, no então IBBD, com o nome de Mestrado em Ciência da Informação.

Carvalho (apud NASTRI, 1992, p. 86) ao identificar os motivos que levaram ao surgimento dos cursos de pós-graduação aponta que os principais eram:

- formar professores competentes que pudessem atender à expansão quantitativa do ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade;

- estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores;
- assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores.

Assim, além do curso de mestrado do IBBD, surgem cursos de pós-graduação, na área, na Universidade Federal de Minas Gerais (1976), na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1977), na Universidade de Brasília (1978) e na Universidade Federal da Paraíba (1978). A Escola de Comunicações e Artes (ECA) da USP, também passa a oferecer, a partir de 1972, curso de Mestrado e, a partir de 1980, curso de Doutorado, ligados à área de Ciência da Comunicação, com sub-área de opção em Biblioteconomia e Documentação (NASTRI, 1992).

Como dito anteriormente, as críticas quanto ao currículo mínimo começaram a se intensificar a partir da década de 70 quando do surgimento das revistas científicas e dos encontros realizados pela classe bibliotecária. As críticas, como apontam NASTRI (1992) e Mueller (1985), se referiam principalmente aos conteúdos dos programas, aos métodos de ensino, a falta de criatividade e iniciativa, ao comodismo que aparentemente os cursos desenvolviam ou acentuavam nos seus alunos, à carga horária excessiva para as disciplinas técnicas, ao desenvolvimento das disciplinas culturais e aos aspectos sociais envolvidos na formação do bibliotecário brasileiro.

As crescentes discussões e críticas a respeito da eficácia do currículo mínimo que fora implantando na área, levaram um Grupo de Trabalho, designado pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) e sob a liderança da ABEBD, juntamente com professores da UFMG, USP, UFPb, UFPr, UnB e IBICT, a elaborar uma reformulação apresentada a Conselho Federal de Educação em 1981.

As considerações elaboradas pelos integrantes da equipe da Escola de Biblioteconomia da UFMG, juntamente com equipes de outras escolas apresentadas como um ante-projeto à ABEBD, abordavam os seguintes pontos, de acordo com Carvalho (1985, p. 22):

- a mudança do currículo mínimo se impõe como consequência de uma mudança social maior;
- a necessidade dessa mudança se evidencia quando o profissional já não corresponde totalmente às exigências sociais;
- deve-se delinear o produto final que se pretende, em vista das necessidades e tendências da sociedade;
- o profissional que se deseja formar deve responder à situação social apresentada, e ser um agente de transformação e desenvolvimento da sociedade em que está inserido.

A proposta era que o currículo mínimo fosse dividido em três blocos de Matérias, a saber: as de Fundamentação geral, as Instrumentais e as de Formação profissional.

Os trabalhos culminaram com a assinatura da Resolução n.º. 8/82, do Conselho Federal de Educação, em 1º de setembro de 1982, pela qual se estabelecia o novo currículo mínimo e a duração mínima do curso em 2.500 horas/aula, integralizadas de 4 a 7 anos. (NASTRI, 1992).

Como aponta Santos (1998, p. 04), o novo currículo “teve como proposição ser multidisciplinar, preocupar-se com a organização dos documentos e, também, com o tratamento da informação, destacando o usuário dos serviços e unidades de informação como eixo central”.

Dessa forma,

o novo currículo mínimo procurou em maior medida estabelecer um equilíbrio entre a concepção mais humanista da escola francesa (centrada em matérias como Paleografia, Diplomática, Numismática, Iconografia, História da Arte, História do Livro, línguas, etc...) e a concepção mais técnica de orientação norte-americana (centrada em matérias como Catalogação, Classificação, Bibliografia, Referência e Organização de Bibliotecas) (GUIMARÃES, 1995, p. 68).

“Nesse sentido, verifica-se a assunção de algumas interdisciplinaridades que pudessem contribuir tanto para uma formação mais humanista quanto para fazer frente às transformações da época” (GUIMARÃES, 2000, p. 58).

Assim, a organização básica do novo currículo mínimo foi aprovada fazendo parte de seu rol de matérias a seguinte divisão¹⁰:

a) Matérias de Fundamentação Geral:

Comunicação

Aspectos Sociais, Políticos e Econômicos do Brasil Contemporâneo

História da Cultura

b) Matérias Instrumentais:

Lógica

Língua Portuguesa e Literatura da Língua Portuguesa

Língua Estrangeira Moderna

Métodos e Técnicas de Pesquisa

c) Matérias de Formação Profissional:

Informação Aplicada à Biblioteconomia

Produção dos Registros do Conhecimento

Formação e Desenvolvimento de Coleções

Disseminação da Informação

Administração de Bibliotecas

Controle Bibliográfico dos Registros do Conhecimento

¹⁰ De acordo com a Resolução CFE 8 de 29 de outubro de 1982 publicada no Diário Oficial da União em 08 de novembro de 1982, seção 1, p. 20. Disponível em:
<http://notes.ufsc.br/aplic/leis.nsf/0/77171a7ea9e0cdc20325638e006c8da2?OpenDocument>

Além dessas matérias, o aluno deveria cumprir as seguintes exigências: cursar as matérias Estudo de problemas Brasileiros e Educação Física e também realizar Estágio Supervisionado que não seria computado na carga horária e teria a duração de no mínimo, 10% do tempo total do curso (250 horas).

Apesar de ser uma grande conquista para a classe bibliotecária, a promulgação do novo currículo mínimo não foi fiel às propostas apresentadas pelo Grupo de Trabalho. “As mudanças alteraram profundamente o espírito que perpassou todo um trabalho que fora desenvolvido democraticamente com a participação efetiva da ABEBD e das escolas responsáveis pela formação acadêmica do bibliotecário” (NASTRI, 1992, p. 88).

O novo currículo mínimo não foi suficiente para acomodar e dar uma resposta eficiente e satisfatória às novas exigências impostas pelas constantes mutações do mercado de trabalho. Começaram então a surgirem questionamentos quanto a sua eficácia e de acordo com Santos (1998, p. 05) “as críticas sobre este currículo mínimo têm sido inúmeras, atribuindo-lhe a responsabilidade pela má formação e desempenho de nossos profissionais”.

No entanto, segundo a mesma autora, essa não é uma crítica justa, pois na sua visão a questão da formação profissional pode ser vista de um outro ângulo, pois a seu ver: “a falta de criatividade dos docentes/bibliotecários em construir um currículo pleno adequado às exigências da sociedade deve ser a maior responsável.” E acrescenta:

Temos excelentes profissionais, tanto na área acadêmica quanto no mercado de trabalho provenientes todos deste Currículo mínimo. Mínimo mas não limitador. Aquele que soube complementar seu currículo foi além e teve sucesso. Quem contentou-se com o mínimo ficou lá.

Ao abordar essa temática, a autora toca num ponto importante, nem sempre muito aprofundado, que é a questão da formação profissional ser cobrada apenas das escolas que

ministram o ensino na área, sem levar em conta que a aprendizagem também é responsabilidade dos alunos, como veremos adiante.

A chegada dos anos 90 trouxe novas inquietações e transformações e, com elas, a necessidade de um novo profissional para as unidades de informação, sejam elas bibliotecas, centros de documentação, unidades tradicionais ou virtuais, enfim, novos mercados que exigiam uma atuação destacada dos profissionais. Conseqüentemente, as escolas também passam a sofrer pressões para adequarem seus currículos plenos a essa nova realidade.

Nesse contexto, de crescente ebulição da área, com a necessidade de adequações curriculares, o ano de 1996 representa, aos olhos de Guimarães (2001, p. 27) um marco para a Biblioteconomia brasileira em razão de dois acontecimentos fundamentais:

a) a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com uma concepção curricular mais flexível ; **b)** a inserção da ABEBD no âmbito do Programa II do Plano para o Desenvolvimento Educativo Regional dos países do Mercosul, aspecto que levou à realização do I Encontro de Dirigentes de Escolas Universitárias de Biblioteconomia do Mercosul (Porto Alegre, set. de 1996) com a conseqüente proposta de harmonização curricular dos cursos de Biblioteconomia do Mercosul.

A promulgação da referida Lei traz novas perspectivas e mudanças para as Instituições de Ensino Superior ao anunciar uma concepção de ensino baseada em princípios como flexibilidade curricular, integração graduação/pós-graduação, desenvolvimento político-pedagógicos e outras inovações como veremos a seguir.

2.3 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB) E O CURSO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL

As muitas inovações trazidas pela modernidade têm uma influência direta no mundo do trabalho. As alterações promovidas pelos mais diferentes avanços tecnológicos colocam dia após dia novas (e melhores) opções no mercado em todas as áreas da vida humana, desde o melhoramento da qualidade de vida, até mesmo das facilidades trazidas pelas mais diferentes invenções ligadas às performances diárias dos trabalhadores de um modo em geral.

Para prover recurso humano capaz de fazer frente às novas invenções e inovações, o mundo do trabalho se vê às voltas com uma necessidade essencial: a capacitação profissional para os trabalhadores dominarem as novas tecnologias e todas as opções inerentes a elas.

A tecnologia tornou-se fundamental num contexto em que a competitividade e a produtividade se tornaram dogmas absolutos e sinônimos de luta pela sobrevivência no mundo dos negócios. Portanto, nesta ótica empresarial, verifica-se que grande parte das vantagens estão associadas à qualificação dos recursos humanos e qualidade dos conhecimentos produzidos (CATANI et al, 2000, p. 02).

Nesse contexto, a formação profissional atinge *status* estratégico a medida que o mercado passa a depender de mão de obra, preparada e apta para trabalhar com todas as inovações trazidas pela modernidade, pois como aponta Rodrigues (2002, p. 90),

a formação para o exercício de uma profissão, diante desse novo tempo, requer a articulação, com a máxima organicidade, da competência científica e técnica. Hoje a sociedade está a exigir, cada vez mais, a participação de cidadãos não somente qualificados para o trabalho, mas principalmente aptos a refletir e produzir novos conhecimentos acerca de sua prática profissional.

Ligada a isso, encontra-se intimamente relacionada a questão da reformulação curricular preconizada todas as vezes que o mercado necessita de novas opções de mão de obra competente para desenvolver suas potencialidades com eficácia e eficiência num mundo extremamente veloz e de rápidas transformações.

Assim, os novos perfis profissionais e os modelos de formação exigidos a partir de um mundo em constantes transformações podem ser expressos a partir de dois aspectos: a polivalência e a flexibilidade. Isso estaria posto aos trabalhadores de todos os ramos, com maior ou menor intensidade e para as instituições educativas e formativas, especialmente as escolas e universidades. Além disso, o desenvolvimento do profissional multicompetente e flexível inclui a identificação de habilidades cognitivas e de competências sociais requeridas no exercício das diferentes profissões. Inclui, também o necessário repensar dos perfis profissionais e dos programas de formação, qualificação e requalificação de diferentes instituições formadoras, tais como escolas, universidades, sindicatos, empresas e ONGs (CATANI, et al, 2000, p. 07).

Dessa forma, as constantes mudanças que ocorrem no mundo alteram profundamente as concepções educacionais que regem a vida acadêmica de um país. Desse modo, no mundo globalizado, não se pode ficar indiferente às mudanças que diariamente estão a influenciar os mais diferentes segmentos sociais e profissionais.

Por ser a mola propulsora para a melhoria de vida de muitas pessoas e por estar diretamente ligada aos desenvolvimentos sociais, humanos e econômico, a Educação tem sido alvo de muitas transformações, ocorridas principalmente no ensino superior, porta de entrada de muitos profissionais no mercado de trabalho, e no caso específico do bibliotecário, a única legalmente constituída, visto ser, no Brasil, necessário cursar o bacharelado para exercer a profissão de bibliotecário.

Neste cenário, as alterações preconizadas pela reforma educacional no Brasil redirecionam o papel da Educação e da escola e, conseqüentemente, aliam a formação e a qualificação como elementos fundamentais ao processo de competitividade resultando, assim, em ações político-pedagógicas no âmbito dos currículos da educação formal e não-formal (CATANI, et al, 2000, p. 07).

Como apresentamos anteriormente, as mudanças pelas quais passaram o ensino de Biblioteconomia em nosso país sempre refletiram uma necessidade de se estar adequando os profissionais para os desafios que a globalização e as novas tecnologias proporcionam.

Desse modo, a formação profissional é questão que permeia o meio acadêmico brasileiro há muito tempo, visto que as mudanças são muito frequentes fazendo com que atinjam, além das instancias formadoras, também (e principalmente) o profissional que, se não investir em sua capacitação através de uma educação continuada, rapidamente se tornará obsoleto e descartado pelo mercado que está atento às mudanças impostas. Nesse sentido, a flexibilidade e a adaptabilidade dos profissionais em um meio que acarreta sucessivas mudanças é de fundamental importância para que o mesmo consiga exercer com competência a sua profissão.

Como visto anteriormente, as questões curriculares no curso de Biblioteconomia sempre ocuparam lugar de destaque nas discussões para o amadurecimento e a consolidação da profissão no Brasil e muito se tem discutido, atualmente, a importância da questão curricular para a formação do bibliotecário, visto que a reforma educacional no Brasil tem se consubstanciado em diferentes ações e políticas e, a discussão curricular vem, nesse processo, adquirindo centralidade.

Assim, a ABEBD, notadamente a partir de 1986, motivou a discussão curricular na área de Biblioteconomia por meio dos Grupos Regionais de Estudos Curriculares, dos Seminários Nacionais de Avaliação Curricular (sessões paralelas do Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação - CBBDs) e dos Encontros Nacionais de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação (ENEBCIS) realizados trienalmente.

Segundo Santos & Neves (1998, p. 2) os ENEBCIS “tem sido uma das formas pelas quais a ABEBD busca viabilizar a discussão e a troca de experiências sobre questões pedagógicas e sua interface com o mercado de trabalho do bibliotecário”.

Nesse contexto, em 1996, a área novamente se depara com mais uma reforma curricular preconizada pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB - Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro 1996). A promulgação da nova lei novamente traz mudanças para todas as áreas do ensino superior, inclusive para a Biblioteconomia, que já vinha discutindo questões curriculares mesmo antes de sua promulgação, como forma de se chegar a um ensino satisfatório na área visto que, o Currículo Mínimo implantado a partir de 1982, também vinha sendo tema de diversas discussões a respeito de sua (in)eficácia para o ensino da biblioteconomia brasileira.

Nesse cenário, a questão dos currículos de graduação começou a ganhar importância na reforma da Educação Superior a partir de 1995. Segundo Catani et al (2000, p. 08), os principais elementos que desencadearam essa movimentação foram:

- a) a Lei n.º 9.131/95 – alterando dispositivos da Lei n.º 4.024 de 20 de Dezembro de 1961, que criou o Conselho Nacional de Educação (CNE), - definiu como uma das competências desse órgão deliberar sobre as Diretrizes Curriculares propostas pelo MEC, para os cursos de graduação (letra “c” do parágrafo 2º do art. 9º);
- b) a nova LDB que, no inciso II do artigo 53, cria a necessidade de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação e permite a eliminação dos chamados “currículos mínimos”, tornando os currículos de graduação mais flexíveis;
- c) a intensificação das discussões internacionais e nacionais sobre diplomas e perfis profissionais, face as mudanças na sociedade contemporânea e, particularmente, no mundo do trabalho;
- d) o processo desencadeado pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do MEC, em 1997, objetivando a implementação das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação;

- e) a definição de “Padrões de Qualidade para os Cursos de Graduação”, pela SESu;
- f) o estabelecimento de critérios sobre a constituição de comissões e procedimentos de avaliação e verificação de cursos superiores;
- g) o posicionamento assumido pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação (ForGrad), especialmente no *Plano Nacional de Graduação*, em prol de diretrizes Curriculares gerais e fortalecimento dos projetos pedagógicos institucionais e dos cursos de graduação.

Assim, de acordo com Cardoso (2002), a promulgação da LBD como forma de atender às constantes necessidades de mudança, proporcionou o início de um processo inusitado de transformação no cenário da Educação Superior no Brasil, a saber:

- alteração das instâncias de regulação e controle sobre a educação superior, com mudanças na composição e no papel do Conselho Nacional de Educação;
- diversificação das instituições de ensino superior, com graus diferentes de autonomia;
- implantação de procedimentos regulares e amplos de avaliação das condições de oferta dos cursos superiores, sob a jurisdição do Ministério da Educação (MEC) e de seus institutos, notadamente a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para a pós-graduação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), para a graduação.

Segundo Rodrigues e Breglia (2001, p. 04) “a LDB propõe uma reforma na educação brasileira e no ensino universitário em particular, que revoga toda a legislação em que se baseou a formulação dos atuais currículos dos cursos superiores”.

Ainda segundo as autoras, a nova Lei está estruturada em dois grandes eixos:

- flexibilidade, em contraposição à função complementar da normatização, e
- avaliação, que vise a qualidade e excelência das Instituições de Ensino Superior.

Dessa forma, a flexibilidade abre a perspectiva de uma profunda revisão nos currículos vigentes e dá margem a uma maior liberdade às instituições para organizarem suas atividades de ensino e, a avaliação, pretende levar à contínua busca da qualidade do ensino, haja vista a grande proliferação de Instituições de Ensino Superior (IES), muitas das quais não oferecem nem estrutura e nem ensino de qualidade.

Ainda de acordo com Cardoso (2002, p. 01),

a flexibilização curricular, permitida e incentivada pela LDB, libertou as instituições e os cursos para exercerem sua autonomia e criatividade na elaboração de propostas específicas, capazes de articular as demandas locais e/ou regionais de formação profissional com os recursos humanos físicos e materiais disponíveis. A singularidade de cada nova proposta é reconhecida e legitimada nos marcos das Diretrizes Curriculares, que definem como parâmetro de modelagem o perfil do profissional pretendido. Assim, de acordo com as características sócio-culturais locais, a vocação econômica e as demandas regionais, o número de egressos do ensino médio, as IES desenham novos formatos de cursos em que possam otimizar os seus recursos.

Rodrigues (2002), destaca ainda que, na tentativa de contemplar as recentes exigências que a sociedade coloca para os profissionais (a capacidade de tomar decisões, de autonomia, de produção com iniciativa própria, de saber trabalhar em grupo, de partilhar suas conquistas e de constante formação), a nova Lei apresenta características bastante novas para a estrutura e funcionamento do ensino universitário, quais sejam:

extinção do currículo mínimo¹¹; autonomia para fixar os currículos, desde que observadas as diretrizes curriculares; flexibilidade curricular, ou seja, permitir ao aluno utilizar os conteúdos curriculares de acordo com suas potencialidades; admite o conhecimento adquirido fora dos padrões da escola formal, isto é, considera os conhecimentos adquiridos pelo aluno em sua própria experiência de vida. (BRASIL, Lei..., 1996 apud RODRIGUES, 2002, p. 03).

¹¹ “No lugar do currículo mínimo o CNE propõe uma maior flexibilidade na organização dos cursos e carreiras profissionais que inclui, dentre outros, os seguintes princípios: ampla liberdade na composição da carga horária e unidades de estudos a serem ministradas, redução da duração dos cursos, sólida formação geral, práticas de estudo independentes, reconhecimento de habilidades e competências adquiridas, articulação teoria-prática e avaliações periódicas com instrumentos variados” (CATANI, et al 2000, p. 09).

Em relação à formação do profissional da informação a LDB apresenta alguns aspectos, que, segundo Guimarães (2000, p. 62-63) merecem destaque, a saber:

- o reconhecimento do cunho humanista da área como subsídio ao desenvolvimento cultural;
- a necessidade de geração de conhecimento – teórico e aplicado – por meio da criação e manutenção de espaços e iniciativas de investigação sistematizada;
- o dever da universidade de socializar o conhecimento nela produzido;
- o reconhecimento da formação profissional em distintos níveis exigindo instâncias formadoras para tal;
- a criação de mecanismos de diálogo entre a universidade e a sociedade (principalmente por meio da extensão) de modo a que ambas se alimentem reciprocamente;
- a formação de diferentes perfis (ou ênfases) profissionais a partir das vocações (acadêmicas, contextuais) das IES;
- a conscientização de que a imagem da profissão, mormente em tempos tão mutantes, deve ser objeto de reflexão e atuação das IES e dos organismos de classe de modo a que se tenha garantida uma das vertentes do direito constitucional à informação: o direito a informação profissional.

Apesar de a nova lei dar um novo impulso, com melhores perspectivas para área, uma questão que não se deve perder de vista, é que apenas a mudança de nomes (currículo mínimo, LDB ou qualquer outro nome que venha surgir) não será suficiente para provocar as mudanças necessárias que se esperam da área. É preciso que se mude muito mais a “essência da coisa” do que uma simples troca de nomes.

Essa questão já era discutida por alguns autores logo após a promulgação do novo currículo mínimo em 1982, como bem mostra Giubilei (1985),

a legislação por si é insuficiente, é necessário que as Escolas ao elaborarem os seus currículos plenos observem os vários aspectos discutidos no decorrer de todo o processo de estudo da nova proposta, procurando sanar as possíveis falhas e ajustá-los às carências atuais e futuras da profissão. É necessário também que os currículos refletidos e trabalhados nos cursos, não sejam relações de disciplinas com a respectiva carga-horária, mas sobretudo propostas que deverão ser vividas pelos alunos e professores durante o curso e que venham servir de suporte para o profissional do futuro.

Corroborando essa afirmativa, Mueller (1985, p. 12) diz que “mais do que mudanças burocráticas ou legais, [...], são as pessoas que as implementam que realmente determinam o caráter e extensão da nova orientação”. E poderíamos acrescentar, não só as pessoas que as implementam mas, também, aquelas que passam a serem atingidas pelas mudanças. Nesse sentido é preciso haver vontade e coragem para enfrentar o “novo” sem se deixar levar pelo medo exacerbado que muitas vezes “emperram” o crescimento e o aperfeiçoamento de uma idéia.

Embora já fosse defendida em 1985, a idéia ainda é bastante atual e deve ser discutida e apreciada para que as mudanças a serem implantadas atendam efetivamente as necessidades advindas. Veja-se que, quando da promulgação dos dois currículos mínimos, a princípio se mostraram satisfatórios, mas depois verificou-se que, na prática, não eram aquilo que os profissionais almejavam, pois rapidamente começaram a surgirem críticas quanto a sua eficácia no ensino de Biblioteconomia.

Dessa forma, o que se espera são ações que, voltadas para as diretrizes apontadas, possam convergir em uma mudança de postura e de atitude, que não fique apenas nos discursos. Nesse sentido, Breglia e Rodrigues (1998 p. 109) consideram que “no caso da Biblioteconomia parece que com o passar dos anos, o que se verifica é apenas uma mudança de nomes de disciplinas e não inovação de conteúdos. O necessário repensar não aconteceu.”

A ação é de responsabilidade de todos, docentes, discentes, entidades de classes, e deve ser encarada como uma rica oportunidade de avanços para a área biblioteconômica. São inegáveis as conquistas realizadas pelos bibliotecários, ao longo da trajetória do curso no país, mas não se pode acomodar com elas, porque as mudanças impostas são constantes, o que obriga a área a também acompanhá-las. Dessa forma, Rodrigues (1998, p. 11) diz que “a velocidade com que ocorrem as mudanças tecnológicas impõe à universidade o desafio de buscar formas através das quais a teoria e a prática se encontrem em um movimento contínuo”. E acrescenta:

ainda que se reconheça como legítimos e eficazes os esforços que vêm sendo desenvolvidos nas discussões curriculares mais recentes, também é necessário reconhecer que só o currículo não opera mudanças. A própria literatura tem apontado, há mais de uma década a necessidade de uma reformulação igualmente substantiva.¹²

Desse modo, a formação profissional passa a ter um novo sentido visto que novas competências são exigidas dos profissionais. E de acordo com Rodrigues (2002), no atual panorama a atenção dada à formação do bibliotecário está longe de restringir-se apenas a perspectiva de uma profissionalização estrita, especializada. “Além do domínio dos conteúdos inerentes à área, o bibliotecário deve estar preparado para enfrentar com proficiência e criatividade os problemas de sua prática profissional, produzir e difundir conhecimentos, como também refletir criticamente sobre a realidade que o envolve” (RODRIGUES, 2002, p. 91). A nova realidade de ensino deve privilegiar não apenas questões ligadas ao fazer profissional, mas também para o pensar como fazer, rompendo com uma visão de ensino reprodutivo cuja ênfase está na repetição e na memória e, no qual, o profissional é treinado para repetir as técnicas apreendidas, baseado apenas no conhecimento transmitido pelo professor (Rodrigues, 2001).

¹² Veja-se para tanto, os trabalhos de Vieira (1983), Pinheiro (1997) e Cunha (1997).

Neste modelo ‘não há lugar para a dúvida... e sim a prática das certezas, da resposta única, da estrutura do saber acabado, descontextualizado e a-histórico’ (CUNHA, 1997, p. 182).

“Não há, portanto, lugar para a investigação pois é forçoso admitir que esta não existe sem dúvidas, sem questionamentos” (RODRIGUES e BREGLIA, 2001, p. 04).

Observa-se, assim, que:

A visível transformação do mercado de trabalho atrelada às crescentes competências profissionais capazes de propor soluções rápidas e eficientes, exigências para problemas cada vez mais imprevisíveis demandam, em larga medida um novo modelo de formação acadêmica (TÁLAMO, 1993, p. 64).

As novas exigências, são uma necessidade constante de profundas transformações na formação profissional. No entanto, não se pode atribuir apenas à Universidade a árdua tarefa de formar um profissional por completo, inserido-o no mercado com todo o conhecimento necessário para o desenvolvimento de sua profissão. Retomando o pensamento de Santos (1998), acrescentamos ser preciso que os profissionais, através de uma educação continuada também se esforcem por atualizar-se com o objetivo de agregar conhecimento à sua formação e assim melhorar sua atuação profissional. Se a responsabilidade do ensino (assim como atividades de pesquisa e extensão) são atribuições da Universidade, culpá-la pela omissão e acomodação dos profissionais não é uma atitude correta, visto que “fornecer competências e habilidades profissionais durante a formação profissional, por meio dos conteúdos formadores, é papel da escola. Porém, manter essas competências e habilidades profissionais, após sair da escola, é papel do próprio profissional” (VALENTIM, 2002, p. 130).

A escola deverá, principalmente, levar o estudante a *aprender a aprender*. Esta sim uma grande responsabilidade que as escolas devem se esforçar ao máximo por desenvolver através do constante estímulo de seus egressos. “O estudante deverá assumir a responsabilidade por sua

aprendizagem, isto porque aprender a aprender, será o único conhecimento duradouro frente ao avanço tecnológico” (CUNHA e SILVA, 2001, p. 03).

Corroborando tais pensamentos, Mueller (1985) e Nastri (1992) consideram absurda a idéia de recair apenas sobre a graduação a tremenda responsabilidade que é a formação profissional do bibliotecário, para quem ela é apenas o início, não devendo cair exclusivamente sobre suas costas esta importante tarefa, visto ser muito amplo o leque de conhecimentos e habilidades que o profissional precisa ter para desempenhar adequadamente as suas funções, notadamente num mundo em constante mutação. Nesse sentido vale citar uma frase dita pela Professora Glória Ponjuan, num encontro realizado em Marília, quando ao discursar diz que a Universidade nos dá a base, o alicerce. Sobre ele somos os responsáveis pela construção, que pode ser um castelo ou uma casa de palhas.

Nesse contexto, o texto das propostas de diretrizes curriculares dos cursos de graduação apresenta que “a graduação passa a ter um papel de formação inicial no processo contínuo de educação permanente que é inerente ao mundo do trabalho” (MINISTÉRIO...p. 11).

Como decorrência da promulgação da nova LDB, a reforma curricular dos cursos de graduação foi iniciada efetivamente pela SESu/MEC através do Edital n.º 04 de Dezembro de 1997, no qual solicitou-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) enviassem propostas para a elaboração das Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação¹³.

A formulação das Diretrizes Curriculares visava a dar resposta às principais críticas da comunidade docente e discente em relação aos currículos mínimos que até então norteavam a criação das disciplinas e a adequação dos currículos plenos, apresentadas num documento elaborado pelo Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Graduação (ForGrad, 2000), a saber:

¹³ Foram enviadas quase 1200 propostas das IES que foram discutidas e sistematizadas pelas 38 Comissões de Especialistas contratadas pela SESu.

- detalhamento de disciplinas e de cargas horárias prefixadas dificultando a implementação de projetos pedagógicos atualizados e voltados às demandas sociais;
- estrutura estática do currículo mínimo determinando uma formação, na qual não há espaço para as mudanças e as adaptações necessárias ao acompanhamento das transformações que ocorrem nas diferentes áreas do conhecimento;
- defasagem entre a teoria e prática (o aluno passa a ter contato tardiamente com a realidade de sua área, o que contribui de modo significativo para os elevados índices de evasão e a falta de percepção adequada de sua vocação);
- as licenciaturas apresentam-se como apêndices à visão tradicional dos bacharelados, sem o aprofundamento de suas especificidades;
- necessidade de melhor contextualizar o perfil do diplomando frente às demandas e transformações das profissões.

Segundo Guimarães (2001, p. 28), no âmbito dos estudos curriculares, a grande contribuição da LDB,

reside na idéia de diretrizes curriculares em substituição aos até então currículos mínimos. Nessa concepção, nitidamente mais ampla, diga-se de passagem, tem-se não mais os conteúdos curriculares isoladamente abordados, mas enquanto elementos de um dado contexto de cada Instituição de Ensino superior, em que a assunção de determinadas posturas educacionais, norteadas pelos ditames do próprio projeto político pedagógico, levarão a trabalhar a questão dos conteúdos de maneira mais abrangente e integradora.

A substituição dos currículos mínimos pelas Diretrizes Curriculares, proposta pelo CNE, visa a ampla liberdade para a definição dos currículos plenos pelas instituições de ensino. Dessa maneira, o ForGrad (1998, p. 01-02) entende que,

as Diretrizes Curriculares devem assegurar que as IES proponham o Currículo em seu sentido mais amplo e que o currículo deve apresentar flexibilidade de sua estrutura, permitindo ao aluno diversificação de sua formação, [...] ênfase em atividades centradas na criatividade e na capacidade de (re)construir, (re)estruturar, (re)ordenar, e buscar novas interpretações às situações propostas.

A flexibilização curricular proposta a partir das diretrizes revela também a necessidade de “viabilizar a vida dos alunos, principalmente daqueles que trabalham, visto ser muito elevada a quantidade de alunos que deixam as instituições sem concluir os cursos” (trancamento de matrícula, transferência, abandono e jubramento) (CATANI, et al 2000, p. 10).

Dessa forma, no entendimento de Catani (et al, 2000, p. 11), o ideário da flexibilização curricular, que vem sendo assimilado pelos documentos das instâncias executivas, responsáveis pela formulação de políticas para a graduação no país, “é decorrência da compreensão de que estão ocorrendo mudanças no mundo do trabalho e, conseqüentemente, nos perfis profissionais que vem sendo exigidos, ocasionando assim, a necessidade de ajustes curriculares nos diferentes cursos de formação profissional”, notadamente na área de produção e tratamento do conhecimento e da informação registrada, que apresenta crescimento acelerado.

Ainda de acordo com Catani (et al., 2000, p. 11) essa discussão encontra respaldo na UNESCO,

que também vem discutindo a importância de estudo aliado ao trabalho. Uma das questões centrais para esse organismo internacional é fazer com que a escola se torne o espaço de formação de cidadãos capazes de se adaptar às exigências de um mercado que requer profissionais que dominem a ‘inteligência de um processo’ e não se limitem a desenvolver uma competência específica. Por isso, propõe uma formação que garanta a aquisição de habilidades baseadas em uma combinação de aptidões.

Assim, para o delineamento das Diretrizes Curriculares e para dar continuidade às mudanças propostas como forma de atualizar as questões curriculares, delimitadas pelas diretrizes em substituição aos currículos mínimos, a Secretaria de Educação Superior (SESu), em Dezembro de 1997 nomeia comissões de especialistas das diferentes áreas a fim de elaborarem as referidas diretrizes, que deveriam serem apresentadas até maio de 1998, tendo como princípios norteadores:

- a flexibilidade na organização curricular;
- dinamicidade do currículo;
- adaptação às demandas do mercado de trabalho;
- integração entre graduação e pós-graduação;
- ênfase na formação geral;
- definição e desenvolvimento de competências e habilidades gerais.

Especificamente em relação à área de Ciência da Informação, a comissão a quem coube o delineamento das diretrizes curriculares abrangendo os cursos de Arquivologia, Biblioteconomia e Museologia, foi formada pelos seguintes docentes: Amélia Silveira (UFSC), Anna Maria de Almeida Camargo, Inês Rosito Pinto Krueel (UFRGS) e Plácida L. V. Amorim da Costa Santos (UNESP).¹⁴

No tocante à área de Biblioteconomia, o documento elaborado pela comissão a partir da realização de uma ampla consulta à área, refletiu o resultado de todo um processo de amadurecimento curricular que vinha sendo desenvolvido pelas IES, pois, “não apenas resgatou as áreas curriculares já discutidas (em adequação, inclusive, com a proposta do Mercosul), como também reconheceu a posição brasileira relativa à instrumentalidade da pesquisa e das novas tecnologias” (GUIMARÃES, 2000, p. 64).

No intuito de buscar soluções que pudessem preencher as lacunas apresentadas até então pelos currículos mínimos, as Diretrizes Curriculares conferem, à atual estrutura curricular, uma maior flexibilidade ao permitir que o aluno participe ativamente da organização de seu curso buscando maior integração entre a teoria e a prática, possibilitando a escolha de módulos de formação diferenciados.

¹⁴ A Comissão foi reconstituída a partir de 2002 fazendo dela parte os seguintes docentes: Katia Carvalho, Leilah Santiago Buffren e Luiz Augusto Milanesi (GUIMARÃES, 2002).

De acordo com o documento elaborado pelo ForGrad (2000, p. 08)

as ações implementadas pelo MEC, em articulação com a comunidade acadêmica, visam a contínua melhoria de qualidade do ensino superior, a diversificação do acesso e das opções dos alunos, permitindo reduzir a evasão e buscar permanentemente a valorização dos métodos e dos procedimentos de ensino [...] as Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas.

Em relação ao currículo mínimo o Parecer CNE n.º 776/97¹⁵ aponta que,

A figura do currículo mínimo teve como objetivos iniciais, além de facilitar as transferências entre instituições diversas, garantir qualidade e uniformidade mínimas aos cursos que conduziam a um diploma profissional. A nova LDB, no entanto, em seu artigo 48, pôs termo à vinculação entre diploma e exercício profissional, estatuidando que os diplomas constituem-se em prova da formação recebida por seus titulares. Isto propicia toda uma nova compreensão da matéria. Além do mais, os currículos dos cursos superiores, formulados na vigência da legislação revogada pela lei 9.394, de dezembro de 1996, em geral caracterizam-se por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares e resultam na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino [...] o currículo mínimo vem se revelando ineficaz para garantir a qualidade desejada, além de desencorajar a inovação e a benéfica diversificação da formação oferecida.

Dessa forma, as Diretrizes Curriculares permitem, ao contrário do que ocorria com os currículos mínimos, que buscavam rigorosamente delimitar as disciplinas que viriam compor os currículos plenos, a própria instituição, a partir dos grandes tópicos de estudo e, refletindo um compromisso das coordenações de curso e de um corpo docente qualificado, estruturar a grade curricular dos cursos de forma aberta e criativa.

Assim, o conceito de matérias e disciplinas, preconizado nos currículos mínimos foi substituído, a partir das Diretrizes Curriculares, por Tópicos de Estudo (englobando os conteúdos básicos e os conteúdos específicos), visando a garantia de uma base homogênea de formação em cada área do conhecimento.

¹⁵ Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/proep/legislacao/parec776.shtm>>

No tocante à área de Biblioteconomia, destacamos, a seguir, as estruturas das diretrizes curriculares, apresentando as matérias comuns à área de Ciência da Informação, (composta pelos cursos de Arquivologia, de Biblioteconomia e de Museologia) e depois as matérias específicas.¹⁶

1 Matérias comuns

1.1 A construção do conhecimento

Epistemologia. Metodologia da Pesquisa. Heurística

1.2 O estatuto do documento

Produção de evidência *versus* atribuição de sentido. A informação orgânica e a inorgânica. As unidades físicas de referência: documento, peça. Série, coleção, arquivo e acervo (cartorial e operacional). As unidades intelectuais de referência: assunto e função.

O documento como indício, prova e testemunho.

1.3 O fluxo documental: da gênese ao acesso

Produtores e usuários da informação (mediações e interfaces). A contextualização como ferramenta. Seleção / avaliação. Representação e comutação: polissemia e monossemia.

1.4 As instituições

Funções pragmáticas, cognitivas, estéticas e vivenciais. Gestão, custódia, conservação, depósito legal e curadoria. Patrimônio, memória, herança, cultura.

2 Matérias específicas (Biblioteconomia – 1ª versão)

- Fundamentos teóricos da Biblioteconomia:

História das bibliotecas e da Biblioteconomia. O papel e a missão do bibliotecário na sociedade. As etapas de geração, tratamento, difusão, recepção e uso da informação. As interfaces da Biblioteconomia com as demais ciências. Bases legais e éticas da profissão.

- Organização e tratamento da informação:

¹⁶ Disponível em: <<http://www.abecin.org.br/Diretrizes.htm>>

Descrição física e temática da informação e do conhecimento. Aplicação de códigos, normas e formatos disponíveis. Uso da informática nos serviços de informação. Desenvolvimento e gestão de bancos de dados, bases de dados e bibliotecas digitais. Metodologia de análise e avaliação de sistemas de informação. Automação de unidades de informação.

- *Recursos e serviços de informação:*

Fundamentos, princípios, processos e instrumentos do serviço de referência: seleção, aquisição, avaliação, descarte, preservação, conservação e restauração de recursos de informação. Normas para desenvolvimento de coleções. Fontes de informação impressas, eletrônicas e digitais: conceitos, tipologia, acesso, utilização e avaliação. Estudo e educação de usuários. A indústria da informação: geração, produção e comercialização de documentos, fontes e serviços de informação. Serviços de referência e informação. Serviços de extensão e ação cultural.

- *Gestão de unidades e serviços de informação:*

Princípios e evolução da administração e da teoria organizacional. Funções da administração, planejamento, organização, execução, controle, mensuração e avaliação. Gestão de marketing, de recursos humanos, de recursos financeiros, de recursos físicos, de produção e de materiais. Qualidade aplicada ao contexto das unidades e serviços de informação.

Tendo sido submetida a nova apreciação da comunidade acadêmica e com a contribuição de várias escolas e profissionais, é promulgada uma segunda versão das diretrizes curriculares que destacamos a seguir:

1. MATÉRIAS DE FORMAÇÃO GERAL:

De caráter propedêutico ou não, as matérias de formação geral envolvem elementos teóricos e práticos e tem por objetivo o melhor aproveitamento dos conteúdos específicos de cada curso.

As IES podem, de acordo com seu perfil acadêmico, estabelecer um elenco variável de conhecimentos de fundamentação (Administração, Antropologia, Ciência da Informação,

Comunicação, direito, Filosofia, História, Lingüística etc...), indicando os elementos que justificam o viés instrumental que assumem no currículo.

2. Matérias de Formação Específica:

As matérias de caráter específicos ou profissionalizantes, sem prejuízo de ênfases ou aprofundamentos programados pelas IES, tem caráter terminal. Constituem o núcleo básico no qual se inscreve a formação de bibliotecários. Estão assim constituídas:

- Fundamentos teóricos da Biblioteconomia
- Organização e tratamento da Informação
- Gestão da Informação e do conhecimento
- Recursos e serviços de informação
- Tecnologias em informação
- Políticas e Gestão de Unidades e Serviços de Informação
- Metodologia da pesquisa

Sob o ponto de vista dos conteúdos, as Diretrizes Curriculares em Biblioteconomia refletiram os resultados dos estudos ocorridos no âmbito dos países do Mercosul a partir de 1996 quando, em encontros anuais de Diretores e Docentes de Biblioteconomia, puderam ser definidas áreas curriculares e seus conteúdos fundamentais, a saber:

ÁREA 1: Fundamentos teóricos da Biblioteconomia e Ciência da Informação

Ementa: Comunicação e informação. Cultura e sociedade. Biblioteconomia. Documentação. Arquivologia, Museologia, Ciência da Informação e área afins. Unidades e serviços de informação. O profissional da informação: formação e atuação. História e tendências da produção dos registros do conhecimento e das unidades e sistemas nacionais e internacionais de informação. Geração e normalização de documentos primários.

AREA 2: Organização e Tratamento da Informação¹⁷

Ementa: Organização do conhecimento e tratamento da informação. Tratamento descritivo dos documentos. Tratamento temático: teoria da classificação: análise da informação; teoria da indexação. Práticas, tecnologias e produtos. Geração e organização de instrumentos de recuperação da informação.

AREA 3: Recursos e Serviços de Informação

Ementa: Fundamentos, princípios, processos e instrumentos para: seleção, aquisição, avaliação, descarte, preservação, conservação e restauração de recursos de informação documentais e virtuais. Norma relativa ao desenvolvimento de coleções. Fontes de informação documentais e virtuais: conceitos, tipologias, características, acesso, utilização e evolução. Estudo e educação de usuários. A indústria da informação. Serviços de provisão e acesso. Serviços de referência e informação. Serviços de extensão e ação cultural.

AREA 4: Gestão de Unidades de informação

Ementa: Teoria geral da administração: teoria organizacional, teoria de sistemas. Técnicas modernas de gestão. Gestão de unidades e serviços de informação: leitores, usuários, clientes e ambiente social; formulação de projetos de informação; gestão de recursos humanos; gestão financeira; gestão de espaço físico; medição e evolução de serviços e unidades de informação.

ÁREA 5: Tecnologia da Informação¹⁸

Ementa: Aplicação da tecnologia da informação e comunicação nas unidades de informação. Análises, avaliação e desenvolvimento (hardware e software). Gestão de bases de dados e

¹⁷ Inicialmente esta área foi denominada Processamento da informação. A partir do Segundo Encuentro, realizado na Argentina, passou-se a denominar Organização e Tratamento da Informação, a partir das argumentações dos professores José Augusto Chaves Guimarães, Mario Barité e Gustavo Liberatore.

¹⁸ Desde a recomendação do Uruguai que foi efetivada no Paraguai, as Áreas 5 e 6 deixaram de serem áreas curriculares para serem instrumentalidades educacionais.

bibliotecas virtuais. Análises e avaliação de sistemas e redes de informação. Informatização das unidades de informação.

AREA 6: Pesquisa

Ementa: Epistemologia da pesquisa científica. Metodologia da pesquisa social. Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação. Produção e comunicação científica em Biblioteconomia e Ciência da Informação.

Nota-se em relação as Diretrizes Curriculares do MEC, relativamente à área de Organização e Tratamento da Informação, que houve uma visão mais restritiva de caráter mais tradicional que a ementa da área definida para o contexto Mercosul com relação aos conteúdos mais específicos. Por outro lado, a ementa da área a partir do contexto do MEC, tende para uma dimensão mais tecnológica.

Como se pode observar nas ementas apresentadas, a questão do tratamento temático da informação, objeto do presente trabalho, insere-se na área Organização e tratamento da informação, apresentando os seguintes conteúdos fundamentais: Classificação. Indexação. Resumo. Linguagens documentais (sistemas de classificação, cabeçalhos de assunto e tesauros). Teoria da classificação. Construção de tesauros (GUIMARÃES, MIRANDA e SANTOS, 2001, p. 41).

Visando a melhor contextualizar a área em estudo – Tratamento Temático da Informação, apresentamos no capítulo a seguir, sua caracterização teórica, bem como as discussões curriculares que lhes são específicas.

CAPÍTULO 3

TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO: aspectos teóricos e pedagógicos

3.1 TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO: antecedentes históricos

Durante muito tempo a necessidade de comunicação e do registro da história do homem foi preenchida através de desenhos, pinturas, gravuras e outros meios que facilitassem a comunicação e a troca de informações entre os membros das tribos.

Depois, a forma de comunicação passa a incorporar a transmissão de informações via oralidade com o desenvolvimento da fala, e as comunicações passam a depender da capacidade de armazenagem da mente das pessoas, geralmente eram os mais velhos que tinham a obrigação de passarem para as futuras gerações os descobrimentos, a cultura e o pensamento de determinada tribo sendo assim, passada de pai para filho e de geração em geração. De acordo com Nunes (2000, p. 01),

Nas primeiras sociedades humanas, em que as informações se compartilhavam oralmente, a informação se encontrava nos cérebros das pessoas, a memória social sendo lembrada e transmitida por pessoas mais velhas ou indivíduos especializados nisso: menestréis, griots, pagés... Os **mitos** eram a forma canônica do saber, geralmente acompanhado de ritos apropriados, pois o grupo atuante contribuía para evitar perder os detalhes dos mitos porventura pouco lembrados.

O problema nesse tipo de comunicação é que nem sempre as pessoas conseguiam se manter fiéis aos testemunhos recebidos, transmitindo outras formas de pensar que acabavam por predominar e ganhar veracidade, visto não terem meios para comprovar tal testemunho uma vez que ele estava diretamente ligado ao modo de transmissão pelo qual chegava aos membros das tribos.

Para tentar sanar esse problema, o homem busca novos meios de comunicação e ocorre, então, a invenção da escrita com o surgimento de novos suportes informacionais.

Com a invenção da escrita, de início pictográfica, o suporte da informação passou a ser a pedra, tijolos de cerâmica, tabuinhas de madeira ou o primitivo papel de papiro. A forma seguinte de escrita, ideográfica, usava os mesmo suportes para a informação. Com a evolução da escrita para o alfabeto, houve

uma diversificação paralela dos suportes: rolos de papiro, pergaminho, papéis rudimentares feitos de panos e mais tarde aperfeiçoados, de madeira, com o emprego de produtos químicos (NUNES, 2000, p. 01).

Esse acontecimento, sem dúvida, foi um dos mais significativos e importantes para a história da humanidade sendo considerado, um dos maiores feitos que os homens já desenvolveram pois, o surgimento da escrita, proporciona novas alternativas de armazenagem e transmissão das informações deixando de prender os homens à capacidade de seus semelhantes em deter o conhecimento sendo disponibilizado de maneira corrente e de uma forma mais próxima aos acontecimentos registrados. A aventura da escrita dá ao homem a liberdade de poder registrar sua história deixando para a posteridade seu legado artístico, cultural e moral ao longo dos séculos.

Ao iniciar a aventura da escrita, o homem passou a almejar o sonho de ter disponível num único lugar todo o saber produzido da época. A biblioteca de Alexandria, com uma grande quantidade de pergaminhos em praticamente todas as áreas do conhecimento foi um feito notável e se deu graças ao empenho dos Ptolomeus, aficcionados por livros que determinavam até mesmo que os navios que ancorassem em seus portos disponibilizassem os livros trazidos a bordo para cópias, e talvez tenha sido a única biblioteca que guardasse mais proximidade com este intento. Mas a biblioteca de Alexandria sofreu sucessivos ataques até ser totalmente destruída, sendo desde aquela época incomparável no acúmulo de materiais bibliográficos, em termos de quantidade e das áreas abrangidas pelo material disponibilizado, guardadas as devidas proporções das diferentes épocas.

Já no século XV, a humanidade é brindada com um novo invento que, se não acaba de vez, pelo menos aplica um duro golpe no sonho humano de guardar todo o conhecimento num único lugar: a invenção da imprensa por Gutenberg. Esse invento revolucionou por completo a história da escrita e da armazenagem de informações por permitir que um mesmo livro fosse

impresso em vários exemplares aumentando o alcance da obra do autor, proporcionando assim meios de proliferação e aumento da capacidade de criação bibliográfica do homem. Os acontecimentos pós-imprensa são as constantes aparições de inventos que aperfeiçoam a disponibilização de informações de forma incontável sendo vinculada ao progresso do conhecimento.

Em artigo a respeito desse tema Peter Burke (2002) apresenta não apenas os benefícios da imprensa mas, numa abordagem menos triunfalista, os desafios e as mudanças por ela impostas. Assim, o autor, partindo do pressuposto de que nas atividades humanas, todas as soluções de um problema, cedo ou tarde acabam gerando outro problema, examina algumas das conseqüências imprevistas do invento e seus efeitos colaterais. Como parte de análise das proposições de Burke, nos ateremos apenas àqueles que guardam relação direta com os interesses da pesquisa em desenvolvimento.

Dessa forma, um dos aspectos a ser considerado nessa análise é a chamada explosão da informação pois, segundo Burke (2002, p. 2),

a informação se alastrou em quantidades nunca vistas e numa velocidade inaudita [...] Mais sério ainda era o problema da preservação da informação e, ligado a isso, o da seleção e crítica de livros e autores. Em outras palavras, a nova invenção produziu uma necessidade de novos métodos de gerenciamento da informação.

Assim, nota-se uma mudança drástica em relação à alta Idade Média, que padeceu com a escassez de livros visto que no século XVI, o “problema” é o da superfluidade, o da abundância de livros. A esse respeito vale citar alguns pensamentos apresentados por Burke como o de Antonfrancesco Doni, escritor italiano que, já em 1550, reclamava da existência de “tantos livros que não temos tempo para sequer ler os títulos” , e o de Jean Calvin que considerava a proliferação de livros como uma floresta na qual os leitores poderiam se perder. Até mesmo, o

humanista suíço, Conrad Gesner, autor da expressão “a ordem dos livros”, queixava-se da “multidão confusa e irritante de livros” (BURKE, 2002, p. 02).

Essa proliferação de livros acabou por agravar um problema já presente desde os primórdios da escrita: a armazenagem e a recuperação de informações de forma satisfatória. Deste modo, segundo Burke (2002, p. 03) “a multiplicação de livros criou imediatamente um problema para um grupo profissional, o dos bibliotecários, embora seja óbvio que eles se tornaram ainda mais indispensáveis”.

Embora a existência dos livros tenha facilitado a tarefa de encontrar informações, o problema residia, agora, em encontrar o livro certo. Para isso, foi preciso a compilação de catálogos para as grandes bibliotecas. Mas isso acaba também por resultar numa outra dúvida: como organizá-los? Por assunto ou por autor numa ordem alfabética? Se por assunto, segundo o tradicional currículo das universidades ou de um modo novo e mais adequado às novas descobertas? Somado a isso, Burke (2002, p. 03) apresenta ainda uma outra questão: o acesso aos livros,

[...] como poderiam os leitores descobrir que livros estavam disponíveis numa determinada biblioteca? Como particularmente poderiam os leitores de outras cidades ou países saber que valeria a pena empreender uma viagem para uma determinada biblioteca em busca de um determinado livro. Imprimiram-se alguns catálogos, como o da Bodleian library de Oxford do início do século XVII. Uma alternativa ao catálogo de determinada biblioteca era uma bibliografia impressa, o catálogo de uma biblioteca ideal ou da “biblioteca sem paredes” (como a chama Chartier, adaptando uma expressão de André Malraux).

Assim, com a constante proliferação de materiais bibliográficos o homem se vê às voltas com questões cruciais em termos de aquisição do conhecimento, visto que a produção aumentava a cada dia, sendo impossível para a capacidade humana armazenar a grande quantidade de material que era disponibilizada, principalmente porque começam a aparecer novos materiais e suportes mais baratos que facilitavam a constante produção de materiais bibliográficos.

Dessa forma, a invenção da imprensa adiou o sonho da biblioteca universal e a partir da proliferação de informações cada vez mais rápidas, quase que o torna impossível.

Como podemos verificar ao longo da história da humanidade, e mais especificamente da história dos suportes informacionais, o homem sempre teve a necessidade de ter sob seu alcance os meios de informação organizados de forma eficiente para que pudessem ser facilmente localizados num breve período de tempo, servindo de meios de informação para lhes proporcionar suporte intelectual que pudessem contribuir para seu estabelecimento e seu conhecimento do mundo onde estava inserido.

Porém, o homem sempre teve dificuldade para propiciar uma boa organização visto que os instrumentos que surgiam fatalmente se tornavam defasados pois a produção bibliográfica desde a invenção da escrita não pára de crescer, sendo constantemente abastecida pelo surgimento de variados suportes e meios que propagam a proliferação de informações numa velocidade cada vez mais rápida sendo a última delas a Internet.

Se de um lado a proliferação de informações, teoricamente, contribui para que o conhecimento seja socializado e disponibilizado a uma maior gama de pessoas podendo, assim, ter mais oportunidades de acesso e de geração de novos conhecimentos, por outro lado, ocorre que muita informação nem sempre quer dizer que as pessoas terão acesso a elas como pudemos verificar nas citações feitas anteriormente que demonstram a angústia do homem em relação à proliferação desordenada de informações e materiais bibliográficos.

Assim, para que o acesso possa ser efetuado de uma forma eficiente e que de realmente oportunidade de aquisição aos materiais e itens informacionais, necessário se faz uma boa organização de modo a facilitar a disseminação da informação que atenda as necessidades dos usuários dos sistemas de informação e centros de documentação.

Se levarmos em conta o papel estratégico que, ao longo dos anos a informação tem para um indivíduo e até mesmo para uma nação inteira, veremos que a questão organizacional das informações assume questão fundamental para o desenvolvimento humano, social e econômico da humanidade. É de praxe na atualidade dizer que a informação é poder. O grande desenvolvimento tecnológico veio confirmar esta máxima ao basear as operações atuais, de qualquer atividade profissional, em constantes trocas de informações, graças a sua desterritorialização, não se concentrando mais apenas em suportes físicos. Para isso, a Internet revoluciona de forma abrupta e irreversível os modelos de produção, consumo e disponibilização de informações, de materiais e meios informacionais uma vez que seus usuários passam não só a consumir, como também a interagir e produzir informações aumentando de forma brutal a quantidade de informações criadas e disponibilizadas.

Dessa forma, torna-se evidente o papel que a Ciência da Informação, e nesse contexto, a Biblioteconomia, têm a desempenhar em busca de meios e métodos de trabalho para não depender apenas de um golpe de sorte para encontrar a informação desejada, contribuindo para uma organização eficiente dos materiais bibliográficos com o objetivo de disseminá-los de uma forma mais rápida e eficiente.

Nesse contexto, a Biblioteconomia e mais especificamente a área de tratamento da informação, em seu aspecto temático, assume papel fundamental para a análise e a representação da informação a ser disponibilizada nos acervos das bibliotecas e centros de documentação como meio de garantir que os usuários realmente terão oportunidades de acesso qualificado as informações, ao realizarem suas consultas.

A esse respeito estaremos enfocando mais profundamente a seguir, os aspectos conceituais de tratamento da informação e seus aportes interdisciplinares, visto ser praticamente impossível para a área, se manter e atuar isoladamente no difícil projeto de organização,

representação e disseminação da informação. Para tanto, os aportes de outras áreas como a Lingüística, a Lógica, as Ciências Cognitivas, a Informática e a Terminologia, entre outras, são de fundamental importância.

3.2 TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO: aspectos teóricos e educacionais

Ao longo dos últimos anos os profissionais da informação têm se deparado em sua realidade profissional com um crescente aumento de materiais documentais e com uma enorme variedade de oferta de informação nos mais diferentes meios e suportes.

Se por um lado o profissional que lida com a informação como matéria prima para o seu campo de atuação se depara com um grande aumento da produção bibliográfica, por outro lado, uma outra questão tem mexido bastante com a área que é o fato do usuário ser alçado à condição de verdadeiro cliente dos sistemas de informação, cada vez mais exigentes no que se refere à precisão do produto e a minimização de tempo e custos na sua entrega.

De acordo com Guimarães (1998, p. 98) é nesse contexto complexo que a função do bibliotecário, enquanto profissional da informação, “assume novas dimensões” se levada em conta a afirmação de Martin Sable (1984) que o concebe como ponte entre a informação e o cliente. Admitindo-se essa premissa como verdadeira, o tratamento da informação não pode ser visto apenas como uma atitude voluntária do bibliotecário durante sua atuação profissional. Ao contrário, deve ser, “em termos de abrangência, um elemento para a democratização da informação e, em termos de especificidade, um elemento promotor da qualidade total dos serviços informacionais” disponibilizado pelo sistema onde desenvolve sua atuação.

O sistema passa então, a ter sua qualidade avaliada, não apenas em termos do que possui (quantidade de material), mas principalmente em termos de precisão (qualidade do material

recuperado) e de disponibilização informacional que atenda satisfatoriamente as demandas de seus clientes, proporcionando-lhes informações rápidas, precisas, confiáveis e de nenhum ou de baixo custo. Isto se torna possível à medida que o desenvolvimento tecnológico influencia, de maneira rápida, a desterritorialização da informação, permitindo que seu acesso possa ser feito em bases remotas e pela Internet, aniquilando as amarras que prendiam o sistema de informação apenas aos seus acervos locais, delimitado num espaço e num local físico, restringindo, a uma atuação intra-muros das bibliotecas e centros de documentação. Segundo Guinchat e Menou (1994, p. 26) “não é mais o usuário nem o documento que se deslocam, mas a informação”. Isto posto, é preciso esclarecer que a qualidade do atendimento e os recursos disponíveis para a biblioteca são variáveis que não podem ser desprezadas.

Após a Segunda metade do século XX, ocorre o que muitos teóricos comumente chamam de “explosão bibliográfica”, trazendo com ela uma crescente demanda por acesso à informação cada vez mais facilitado e com qualidade, apresentando um grande desafio para a Ciência da Informação e das áreas inerentes a ela.

Nesse sentido, as discussões sobre a conceituação e a área de atuação da Ciência da Informação têm sido muito variadas ao longo dos tempos. A esse respeito Cardoso (2002, p. 02) aponta que a Ciência da Informação “tem como especificidade estudar as características conceituais da informação em sua dimensão circular de produção, captação, análise e organização, recuperação e disseminação para (novamente) produção...etc...sucessivamente”.

Shera (1977 apud BRAGA, 1995, p. 04) ao definir a Ciência da Informação¹⁹, diz que ela nasceu formalmente em 1962, em uma reunião do Geórgia Institute of Technology, sendo,

a ciência que investiga as propriedades e o comportamento da informação, as forças que governam o fluxo da informação e os meios de processamento da informação para acessibilidade e usabilidade ótimas. Os processos incluem a

¹⁹ Ver também BARRETO (2001), SMIT, TÁLAMO E KOBASHI (2001), ARRUDA (2002), dentre outros.

geração, disseminação, coleta, organização, armazenamento, recuperação, interpretação e uso da informação. A área é derivada de / ou relacionada à matemática, lógica, linguística, psicologia, tecnologia computacional, pesquisa operacional, artes gráficas, comunicações, **biblioteconomia**, administração e algumas outras áreas (grifo nosso).

Assim, se adotarmos a premissa de que a questão básica que permeia essa área, seja a de acesso à informação, ou a facilitação desse acesso, à medida que a mesma trabalha como mediadora entre a informação e os usuários, isso implica trazer para um primeiro plano a importância de sistemas de informação e de sistemas de recuperação da informação, cujos objetivos são de facilitar o acesso à informação necessitada por uma comunidade de usuários (DIAS, 2001).

Para que essa mediação possa ser considerada eficiente e a área consiga de maneira satisfatória prover ou facilitar o acesso às informações, contribuindo para a atuação-ponte do bibliotecário, uma das mais importantes atividades que irá determinar o sucesso ou o fracasso do sistema no qual faz parte, está no tratamento da informação, que assume papel estratégico no atual contexto sócio-econômico que ora nos inserimos.

Assim, dentro da área de tratamento da informação insere-se, de acordo com Fujita (2003) e Kobashi (1994), no ciclo de operações documentárias em seus momentos:

- a coleta de documentos, definida como a operação de seleção e aquisição de documentos convencionais e não-convencionais que irão fazer parte do acervo;
- **o tratamento dos documentos**, compreendendo o processamento dos documentos coletados com relação, tanto ao suporte material (descritivo) quanto a seu conteúdo (temático); (grifo nosso)
- a difusão de documentos, entendida como parte do planejamento dos produtos e serviços do sistema documentário. O delineamento destes produtos e serviços está diretamente ligada as demandas das comunidades usuárias. Assim como parte dos

produtos a serem ofertados à comunidade destacam-se: os levantamentos bibliográficos, as consultas bibliográficas, os empréstimos de documentos e outros serviços como a comutação documentária.

Embora se reconheça a fundamental importância que a coleta e a difusão têm para o sistema de informação, priorizaremos aspectos relacionados à questão de tratamento propriamente dito dos documentos.

A área de tratamento da informação segundo Barité (1998, p. 124), “tem por objeto os aspectos vinculados a análise, à descrição e a representação do conteúdo dos documentos, assim como suas inevitáveis interfaces com as teorias e os sistemas de armazenamento e recuperação da informação”.

Essa área é identificada, na literatura, por variadas denominações, que foram sendo tanto substituídas quanto justapostas, ao longo do último meio século, desde expressões abrangentes como processos técnicos ou processamento técnico da informação passando pela dicotomia representação descritiva e temática (que atualizou o antigo binômio catalogação / classificação) e chegando a processos como: análise, descrição, representação e condensação. Em um esforço de síntese pode-se dizer que a expressão “Tratamento da informação” engloba duas vertentes específicas: a descritiva e a analítica ou temática (BARITÉ, 1998).

Para Guimarães (2003, p. 100) “o tratamento ou organização da informação consiste, portanto, em etapa intermediária voltada primordialmente para a garantia de um diálogo entre o produtor e o consumidor da informação, assumindo, destarte, uma função de verdadeira ponte informacional”.

Nos Sistemas de Informação e de recuperação da informação, o tratamento da informação, encontra-se voltado para dar conta de descrever os documentos, tanto do ponto de vista físico quanto do ponto de vista temático (ou de conteúdo) (DIAS, 2001).

Especificamente com relação à descrição de conteúdo dos documentos (que vai ao encontro da temática desta pesquisa), Guinchat e Menou (1994, p. 121) apresentam os seguintes objetivos:

- conhecer o conteúdo dos documentos para informar os usuários;
- operar, se necessário, escolhas que levem a eliminar ou a conservar um documento, determinar a sua forma e o seu nível de tratamento e estabelecer categorias para o armazenamento dos documentos;
- armazenar materialmente os documentos; e
- armazenar para recuperar facilmente os documentos, isto é, introduzir as referências dos documentos sob as rubricas apropriadas nos fichários correspondentes.

A tarefa de descrição do conteúdo para a representação da informação, é realizada através da Análise documentária, que na visão de Kobashi (1994, p. 15) “enquanto parte constitutiva de uma área de conhecimentos [...] assimila, necessariamente, os objetivos globais do tronco do qual é membro, qual seja o de determinar e criar princípios e mecanismos que promovam a circulação de informações e de documentos.” Segundo Gardin (1987, p. 48-49 apud KOBASHI, 1994, p. 15), a Análise Documentária responde pelo “conjunto de procedimentos utilizados para exprimir o conteúdo dos documentos científicos, sob formas destinadas a facilitar a sua localização ou consulta”. Fato imprescindível para este fim é a chamada fabricação de Informações Documentárias que “supõe a transformação de um objeto (documento) em outro objeto (informação documentária) por meio de operações de análise e de síntese” e cuja função “é a de permitir selecionar, de um universo de objetos, aqueles que poderão responder a uma necessidade de informação” (KOBASHI, 1994, p. 22).

Para Guimarães (2003, p. 102), as definições²⁰ relacionadas à análise documentária trazem aspectos que podem assumir uma dimensão de forma ou conteúdo no contexto da Ciência da Informação, levando a dois níveis de análise documentária, a saber:

- a) Análise formal: (descrição bibliográfica – catalogação) com o objetivo de criar registros – aspectos extrínsecos do documento para identificação e localização;
- b) Análise de conteúdo: processos de condensação e representação utilizando-se as linguagens documentárias com o objetivo específico de produzir resumos e índices de assuntos - aspectos intrínsecos dos documento, ligados ao seu conteúdo temático, razão pela qual também se denomina tratamento temático da informação.

Desse modo, o tratamento ou organização da informação (que revela a análise documentária em sentido amplo) visa à aplicação de critérios de natureza descritiva (física) ou temática (de conteúdo) aos distintos suportes informacionais, de modo a que os mesmos possam ser localizados (no primeiro caso) e acessados em termos de assunto (no segundo caso) GUIMARÃES (2003, p. 102).

Assim, dentro da análise documentária, tem-se como operações principais :

- **a análise:** leitura e segmentação do texto para identificação e seleção de conceitos;
- **a síntese:** construção do texto documentário com os conceitos selecionados; e
- **a representação:** realizada através da classificação, da indexação e da elaboração de resumos. O resultado destas operações é uma representação do conteúdo do documento que facilite sua localização ou que permita ao usuário, a partir do contato com estes produtos definir se o material vai lhe ser útil ou não. As condensações

²⁰ A esse respeito ver: RUIZ PEREZ (1992, p. 51); CHAUMIER (1993, p. 17); GARCIA GUTIERREZ apud RUIZ PEREZ (1992, p. 59); PINTO & GALVEZ (1996, p. 31).

tornam mais fácil o manejo dos documentos dentro dos sistemas de informação e centros de documentação se comparado ao manejo do documento no todo.

Em relação ao processo de representação da informação, Barité cita Novellino (1996, p. 38) para afirmar que “a principal característica do processo de representação da informação é a substituição de uma entidade lingüística extensa e complexa (o texto do documento) por sua descrição abreviada” a qual funciona “como um artifício para enfatizar o que é essencial no documento.”

Fazendo um pequeno recorte histórico em relação à representação de documentos, é interessante destacar que esta prática para facilitar seu manuseio, foi utilizada durante o século XIV, quando surgiu a literatura de extratos, em que o conteúdo integral da obra era reduzido em pequenos trechos que “representavam” a obra no todo. A crítica quanto a essa prática é que a literatura de extratos limitava a criatividade e não podia orientar os estudos senão pelo caminho da esterilidade, a partir do momento em que essas coletâneas de citações deixaram de ser consideradas unicamente como instrumentos de trabalho tornando-se antes um fim em si.

A redução do pensamento original de um autor a uma série de citações mais ou menos bem escolhidas e sempre tomadas fora de seu contexto provocava a deformação de numerosas doutrinas e não permitiu que se entrasse em contato com a riqueza presente em certas obras. Por outro lado, a escolha das citações utilizadas era do arbítrio do compilador, e passagens inteiras eram, assim, relegadas ao esquecimento quando não haviam sido julgadas dignas de ser selecionadas. Enfim, o trabalho de compilação deformava freqüentemente o pensamento original dos autores (CAVALLO e CHARTIER, 1998, p. 136).

Esta passagem, ao elucidar os primórdios das atividades de condensação documentária de obras literárias traz subsídios à compreensão do trabalho do bibliotecário, na atualidade, mais especificamente com o tratamento temático da informação, uma vez que lhe cabe representar o

conteúdo informacional dos documentos que fazem parte de seu acervo de modo a facilitar a consulta dos usuários, poupar-lhes tempo e, ao mesmo tempo, oferecer-lhe precisão na recuperação da informação de modo a atender satisfatoriamente as suas necessidades.

Vale ainda destacar que os resultados da representação documentária (fichas de catálogo, referências bibliográficas, resumos, termos de indexação etc), constituem os denominados *produtos documentários*, unidades facilmente manipuladas em um sistema de recuperação da informação (se comparado ao documento no todo) e concretizam sínteses que “tornam mais fácil a avaliação do usuário quanto à relevância e pertinência que o documento integral possa ter para as suas necessidades de informação” (DIAS, 2001, p. 07).

Se levarmos em conta a premissa fundamental de que o conhecimento registrado contribui para a geração de novas informações, podendo esses se transformarem em novos conhecimentos, formando não um ciclo mas uma espiral, visto não ter um início e um fim específico, o Tratamento Temático da Informação assume, no dizer de Guimarães (2002, p. 09) “uma função-ponte levando a um novo paradigma - o da invisibilidade”. A partir desse paradigma a parte mais importante do processo consiste em propiciar “tão alto grau de comunicação entre autor e usuário de modo a praticamente não se tornar perceptível a interferência do documentalista no tratamento documental”. Para tanto, deverá ter um alto grau de clareza de método e domínio das técnicas empregadas, de modo a permitir o “contato direto” do usuário com as obras disponíveis no acervo.

Assim, pode-se dizer “que a qualidade e a sofisticação do processo de tratamento temático da informação será tanto maior na medida em que permitir um efetivo diálogo autor-usuário” (GUIMARÃES, 2002, p. 09), em detrimento do seguinte esquema: autor – profissional (mediador) – usuário, onde o mediador torna-se não uma alternativa, mas uma via obrigatória que o usuário tem que utilizar se quiser ter acesso aos materiais que lhe interessam. Infelizmente, este

último modelo de atuação é ainda bastante presente em muitas bibliotecas e centros de documentação. Para tanto, há a necessidade de “grandes esforços do documentalista, desde o estabelecimento de pontes de vocabulário até a possibilidade de acesso a domínios conceituais correlatos” (GUIMARÃES, 2002, p. 09). Nesse sentido, destaca-se a importância da interdisciplinaridade da área de Tratamento Temático da Informação em relação à outros domínios do conhecimento como a Terminologia, a Lingüística e a Lógica entre outras, que exercem papel fundamental no domínio de conceitos.

Como se pode observar, a área de tratamento temático da informação busca um domínio metodológico que conduza à elaboração de produtos documentários que atendam satisfatoriamente às necessidades de organização dos acervos documentais proporcionando, de forma segura e rápida, aquilo que Mason (1990), denomina como a informação certa, para o usuário certo, da fonte certa e a um preço (ou de preferência sem a necessidade deste) que justifique o seu uso.

Assim, concordamos com Guimarães (2002) no sentido de que não cabe, no atual momento da atuação biblioteconômica, a concepção que esteve em voga nas décadas de 70 e 80 em que o processo de tratamento da informação era considerado como um “empacotamento da informação” e a disseminação da mesma uma simples “entrega” desses pacotes aos usuários sem a preocupação se aquela informação, (“o pacote”) atendia as necessidades do usuário, aspecto que impedia o necessário “feedback” da prestação de serviço efetuada. O problema, nesse caso, é que a atuação torna-se unilateral uma vez que, ao não priorizar uma maior aproximação entre o usuário e as fontes de informação, levando em consideração as opiniões expressas pelos maiores interessados, o sistema acaba se tornando uma via de mão única.

Para tanto, necessário se torna, na concepção de Guimarães (2001, p. 14),

criar instrumentos adequados a uma concepção de disponibilização de conhecimento registrado para a geração de novo conhecimento, em que a vertente temática assume papel preponderante, visto resgatar a essência do conteúdo informacional e em que o impacto das novas tecnologias na atividade profissional da informação (dentre eles o bibliotecário) abre – para não dizer exige – infinitas possibilidades de atuação[...]

A esse respeito Barité (1998, p. 38) afirma que, juntamente com a gestão de unidades de informação e a gestão do uso social da informação, o tratamento da informação se apresenta como uma grande sub-área de desenvolvimento profissional em Biblioteconomia.

Nesse sentido, Chun Wei Choo (1996 apud BARITÉ, 1998, p. 38) sobre o enfoque da inteligência organizacional chega mesmo a definir traços essenciais de quem forma seu perfil a respeito do tratamento da informação, chamando-o de “especialista em organização do Conhecimento expressando que é quem domina as técnicas de empacotamento da informação, alimenta a memória organizacional e cria produtos informacionais que facilitam o uso produtivo das fontes de informação e conhecimento”.

Vale lembrar que, neste sentido, o empacotamento preconizado pelo autor se refere a uma organização eficiente, diferente da visão anteriormente citada.

Em relação às influências sofridas pela área de tratamento temático da informação, Barité (1998) considera como mais forte, a influência pragmático-normalizadora norte-americana que, durante muito tempo permaneceu como o modelo a ser utilizado em vários países. Porém, segundo o referido autor, essa influência foi contestada a partir das teorias e trabalhos de Ranganathan que, com seu pensamento original e espírito científico, quebra essa hegemonia “ao aplicar princípios da filosofia e da lógica clássicas e o rigor das ciências matemáticas na organização de campos conceituais” (BARITÉ, 1998, p. 124).

Os estudos de Ranganathan proporcionaram uma nova visão para a área e levou ao surgimento de novos campos de estudo. A esse respeito Fujita (2001, p. 30) aponta o fato de que,

as idéias de Ranganathan, embora pouco aplicáveis, formaram a base para o desenvolvimento da análise em facetas e influenciaram, profundamente, os estudos de classificação para organização do conhecimento que recebeu, em continuidade, reforço de outros estudiosos empenhados em repensar a organização do conhecimento mediante o respeito a necessária especialização e interdisciplinariedade (sic) dos assuntos.

Assim, a denominada escola européia de Tratamento Temático da Informação, que conta, dentre outros, com teóricos de Organização do Conhecimento como Ingetraut Dahlberg, é quem, nos últimos tempos, tem conferido importante impulso a investigações e à formação de massa crítica na área, com fortes componentes interdisciplinares (BARITÉ, 1998).

Vale pois, uma abordagem mais específica da dimensão teórica de Organização do Conhecimento, como se vê a seguir.

3.3 Organização do Conhecimento e Tratamento Temático da Informação

A temática Organização do Conhecimento, como vimos anteriormente, tem se constituído em importante objeto de estudo para a área de Ciência da Informação. Apesar da expressão Organização do Conhecimento aparecer na década de 30, com a publicação do livro de Henry Evelin Bliss, *Organization of knowledge in Libraries*, necessário se faz destacar que foi a partir de 1989, com a fundação da ISKO (International Society for Knowledge Organization), sobre a presidência de Ingetraut Dahlberg, que se começou a pensar mais profundamente em relação a esse novo paradigma que se instala na área.

Desde sua fundação a referida instituição tem se voltado aos estudos que abordam aspectos interdisciplinares na questão de tratamento da informação destacando, nesse contexto, os

trabalhos de Ingetraut Dahlberg, Clare Begthol, Francisco Javier Garcia Marco, Miguel Angel Esteban Navarro, Mário Barité e outros.

De acordo com Barité (1997, p. 106), a Organização do Conhecimento é “uma disciplina de formação recente que estuda as leis, os princípios e os procedimentos pelos quais se estrutura o conhecimento especializado em qualquer disciplina”. Segundo o referido autor, (2000, p. 01), de certo modo é uma disciplina de convergência teórico-metodológica pois se nutre de elementos da Linguística, da Documentação, da Informática e da Comunicação. Além disso “mantém vínculos com os âmbitos que se ocupam da produção, do pensamento científico (Ciência da Ciência, Filosofia da Ciência, Sociologia da Ciência, e de sua classificação - a Taxonomia e a nomenclatura entre outros)”.

Para Esteban Navarro (1996, p. 97-98), a Organização do Conhecimento:

É a disciplina específica que se dedica dentro da ciência da Informação Documental ao estudo dos fundamentos teóricos do tratamento e da recuperação da informação e a construção, manutenção, uso e avaliação dos instrumentos lógico-linguísticos mais adequados para controlar os processos de representação, classificação, ordenação e armazenamento do conteúdo informativo dos documentos com o fim de permitir sua recuperação e comunicação. Se ocupa, portanto, dos princípios e ferramentas postas em ação para a gestão do conhecimento humano desde uma tripla perspectiva: sua representação, sua organização e sua comunicação documental.

Ainda segundo o mesmo autor, a evolução da área, se confunde em sua origem e em seus primeiros passos, com as histórias particulares da Ciência da Informação (e mais especificamente da Biblioteconomia), contribuindo para formação e desenvolvimento destas disciplinas, desde a parcela que se ocupa dos princípios e das técnicas de tratamento documental de conteúdo.

Essa temática, sem dúvida, tem suscitado variadas reflexões para a área de Ciência da Informação, sendo a principal delas o rompimento com uma extremada visão tecnicista que imperava na área. O que se busca são novas possibilidades de aplicação das teorias

interdisciplinares com o objetivo de romper de vez com uma visão que não pode mais ser levada ao extremo sem que sejam consideradas outras perspectivas.

Assim, percebe-se a preocupação da área em relação a novos estudos que venham, de uma forma bastante sedimentada, propiciar novos métodos de aplicação e novos campos de estudos de modo a levar a área a um desenvolvimento com forte fundamentação teórica e conceitual.

Se antes tinha-se uma concepção onde se “organizava para achar”, atualmente esse pensamento não condiz mais com a realidade enfrentada pelos profissionais bibliotecários. Não se pode mais pensar, hoje, em aspectos meramente organizativos, como uma máquina que é programada para classificar. É preciso que a atenção dada ao documento seja na ênfase do *que* organizar, para *quem* organizar e ainda do *como* se organiza (GUIMARÃES, 2001).

A ênfase nas questões ligadas às necessidades dos usuários deve ser levada em consideração a todo momento, visto ser ele o principal motivo de existência de uma unidade ou sistema de informação. Portanto, é preciso que questões que envolvam toda a complexidade da existência de um documento sejam levadas em consideração, sob pena de vermos nossos esforços serem minimizados em virtude da falta de **empatia** entre o acervo e o seu usuário (grifo nosso).

No âmbito da Ciência da Informação, o estudo do documento é abordado dentre outros, pela Arquivologia, como meio de prova, pela Museologia, como testemunho e pela Biblioteconomia, como suporte de informação para a geração de conhecimento (GUIMARÃES, 2002).

No que tange ao ensino de Biblioteconomia, a questão da Organização do Conhecimento está inserida especificamente na área de Tratamento Temático da Informação, que tem como objetivo a identificação, o processamento e a disponibilização do conteúdo informacional dos documentos.

Desse modo, apresentamos a seguir, um panorama das discussões de cunho educacional sobre a área de Tratamento Temático da Informação no contexto dos países do Mercosul, em que o Brasil se insere.

3.4 ESTUDOS CURRICULARES DE TRATAMENTO TEMÁTICO DA INFORMAÇÃO: uma análise do contexto Mercosul através dos Encontros de Diretores e Docentes das Escolas de Biblioteconomia.²¹

A origem das discussões referentes ao ensino de Tratamento Temático da Informação no âmbito do Mercosul está diretamente ligada ao III Encuentro de Docentes e Investigadores em Bibliotecologia, Ciências de la Información y Archivología – EDIBCIC (San Juan de Puerto Rico, ago. 1996). No referido evento, os cursos ibero-americanos da área acordaram, como áreas temáticas para o ensino de graduação da região: “Fundamentos teóricos de Biblioteconomia e Ciências da informação, Processamento da Informação, Recursos e serviços de informação. Tecnologia da informação, Gestão de unidades de informação, Pesquisa e Prática Profissional” (GUIMARÃES, 2003, p. 5).

A participação da então Presidente da Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD) Jussara Pereira Santos no evento, foi de fundamental importância para a idealização e realização do I Encontro de Diretores de Escolas de Biblioteconomia do Mercosul, em Porto Alegre (set. 1996) e que se constituiu no marco referencial para a história do ensino de Biblioteconomia latino-americano ao proporcionar uma discussão sistematizada a respeito de questões de ensino afetas ao segmento Mercosul (GUIMARÃES, 2003, p. 5).

²¹ Resgatam-se aqui elementos discutidos por Guimarães, Santos e Miranda (2001) e Guimarães, Danuello e Menezes (2003) priorizando-se as discussões e os resultados para a área 2: Organização e Tratamento da Informação.

“Em termos de compatibilização curricular, teve-se a proposta de que os países do Mercosul iniciem o processo de compatibilização curricular, mediante análise e síntese de conteúdos mínimos (ementas) das disciplinas das área temáticas” (GUIMARÃES, SANTOS e MIRANDA, 2001, p. 37).

A realização do segundo encontro do evento, associado também ao Primeiro Encontro de Docentes de Cursos Superiores de Biblioteconomia do Mercosul realizado na Argentina (nov., 1997), permitiu a definição de ementas e de conteúdo mínimos, e, como ressalta Barité (1998) não foi dos mais amistosos em relação ao desenvolvimento dos trabalhos do grupo da Área 2 - Processamento da informação. Assim, após uma negociação, onde ninguém saiu inteiramente satisfeito, chegou-se à mudança do nome da área para Organização e Tratamento da Informação, principalmente a partir das argumentações de um grupo de pesquisadores (composto por Mário Barité, Gustavo Liberatore e José Augusto Chaves Guimarães) que defendiam a necessidade da área contemplar com mais clareza sua própria dimensão teórica, com especial contribuição dos estudos de Organização do conhecimento, (incluindo esse termo na ementa da área) afastando-se de uma concepção centrada em produtos levando a simples denominação Tratamento da Informação.

Para tanto, argumentavam que:

era importante em uma dimensão educativa da área, trabalhar-se com o aluno não apenas o uso de linguagens documentárias, por exemplo, mas que indo além desse uso (que por sua vez deve ser crítico, contemplando uma dimensão necessariamente avaliativa), deve-se trabalhar pedagogicamente o planejamento e a construção de tais instrumentos, para o que se torna necessária uma sólida base teórica (GUIMARÃES, SANTOS e MIRANDA, 2001, p. 41).

Dessa forma, chegou-se à ementa geral para a área que ficou assim definida:
Organização do conhecimento e tratamento da informação. Tratamento descritivo dos documentos. Tratamento temático: teoria da classificação; análise da informação; teoria da

indexação. Práticas, tecnologias e produtos. Geração e organização de instrumentos de recuperação da informação.

A partir dessa ementa a área de Tratamento Temático da Informação teve sua ementa específica, qual seja: *Classificação. Indexação. Resumo. Linguagens documentais (sistemas de classificação, cabeçalhos de assunto e tesouros). Teoria da classificação. Construção de tesouros.* Com o estabelecimento de tal ementa chegou-se ao delineamento preliminar de conteúdos mínimos recomendados para a área, a saber: *Teoria da Classificação e da indexação; Análise e representação de conteúdo (indexação e resumos); Planejamento, construção, desenvolvimento, uso e avaliação de linguagens documentais (sistemas de classificação, listas de cabeçalhos de assuntos e tesouros); Uso da língua natural; controle de autoridades de assunto; Normalização (normas, diretrizes e formatos); e Planejamento e construção de sistemas de armazenamento e recuperação (planejamento lógico de arquivos de busca.)* (GUIMARÃES et al, 2003, p. 07-08).

Após esse encontro, a discussão centrou-se (Terceiro Encontro – Santiago do Chile, 1998) na questão das cargas horárias mínimas para viabilizar os conteúdos assim como as competências do profissional almejado pelos cursos nas diferentes áreas.

Em relação à área 2, chegou-se a delimitação de que a área seja responsável por uma carga horária em torno de 20% da carga total dos cursos tendo como objetivo geral:

Desenvolver critérios e habilidades para a organização e tratamento da informação (por meio de metodologias e ferramentas) bem como princípios e aspectos teóricos que sustentem a análise da informação, com vista a sua posterior recuperação e, especificamente no âmbito da área de tratamento temático, capacitar o futuro profissional da informação na organização e no tratamento temático da informação bem como na geração de instrumentos para sua recuperação (ENCUENTRO DE DIRECTORES, 3..., 1999, p. 16).

Assim, discutidos os conteúdos fundamentais e sua operacionalização nas estruturas curriculares, o quarto encontro, (Montevideu, maio de 2000) dedicou-se ao resgate dos marcos

teóricos da área, nas diferentes escolas identificando-se as seguintes correntes teóricas: inglesa (teoria da classificação e da indexação); norte-americana (sistemas de classificação, indexação alfabética e indexação automática); franco-espanhola (Análise documentária, com interface com a Arquivologia, a Lógica, a Linguística e a Terminologia) e a alemã ou da ISKO (Organização do Conhecimento).

Em relação ao referido evento, cabe destacar que foram definidas no âmbito do Encontro de Diretores, o conjunto de competências profissionais desejadas para os egressos dos cursos de Biblioteconomia do Mercosul partindo da identificação de problemas ou entraves que os cursos enfrentam para desenvolvimento das competências profissionais, estabelecendo uma categorização das competências conforme proposta de Vera Beraquet elencadas a seguir: competências de comunicação e expressão (CE), técnico-científicas (TC), gerenciais (G) e sociais e políticas (SP).

Ao analisar, sob a ótica do tratamento temático da informação, o conjunto das competências estabelecidas²², Guimarães et al (2003, p. 15), destaca as seguintes:

- a) elaborar produtos de informação (CE, TC e G);
- b) executar procedimentos automatizados próprios do ambiente informatizado (CE, TC);
- c) desenvolver e executar o processamento de documentos em distintos suportes em unidades, sistemas e serviços de informação (TC);
- d) coletar, registrar, armazenar, recuperar e difundir a informação gravada em qualquer meio para usuários de unidades, serviços e sistemas de informação (TC);
- e) reunir e agregar valor a documentos, procedendo a seu arquivamento (TC);

²² Veja-se para tanto, Valentim (2000, p. 17-21).

- f) buscar, registrar , avaliar e difundir a informação com fins acadêmicos e profissionais (TC, G, CP); e
- g) realizar pesquisas e estudos sobre o desenvolvimento e aplicação de metodologia de elaboração e utilização do conhecimento registrado (TC).

Uma análise mais aprofundada desse rol, revela, segundo Guimarães et al (2003, p. 15), que a natureza técnica-científica perpassa por todas as competências elencadas sendo que em algumas delas pode-se verificar que existe uma simbiose com outras dimensões o que, em sua visão, “leva a uma concepção de área inserida em um contexto gerencial de unidade ou sistema de informação e não mais isolada nos limites da técnica ou das atividades-meio, como durante muito tempo se concebeu” .

O quinto encontro realizado em Assunção (Paraguai – 2001) teve o foco principal de discussão residindo na figura do docente, abordando seu perfil e a dimensão ética de sua responsabilidade social nos cursos do Mercosul a partir das inovações exigidas pelos novos tempos, tendo, como tônica geral das discussões do evento, a questão da pesquisa como uma necessidade básica para o docente, sendo, a mesma, tratada como um elemento essencial para nutri-lo em sua prática pedagógica. Uma das questões abordadas em relação a temática do evento está no pouco envolvimento do docente com questões relativas a investigação, o que ocasionou uma recomendação quanto ao investimento na sua capacitação e uma verificação da produção docente na área.

Tendo sido realizado novamente no Brasil, o sexto Encontro (Londrina, 2002) teve como temática geral a questão da pesquisa nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul. A preocupação com a divulgação das atividades de pesquisa desenvolvidas pelos cursos foi uma das recomendações do evento. Ao abordar tal aspecto, vem a tona pela primeira vez a questão da visibilidade científica dos cursos, o que permite, além da divulgação das pesquisas que se traga

também elementos para um maior intercâmbio entre os cursos possibilitando a formação de grupos a partir de temáticas comuns.

Uma outra recomendação do evento estava na necessidade de investigação das questões educacionais específicas das quatro áreas curriculares – Fundamentos em Biblioteconomia e Ciência da Informação, Organização e Tratamento da Informação, Recursos e Serviços de Informação e Gestão da Informação, que foram definidas no encontro de Assunção – através da formação de grupos de pesquisa.

Como forma de sistematização do conhecimento que fora produzido durante a realização dos encontros foi proposto a organização de um livro em que se propunha a resgatar criticamente a visão da área. Em outra vertente, o Encontro de Docentes,

propiciou a realização dos Grupos de Trabalho nas quatro áreas curriculares tendo por objetivos: a) definir estratégias fundamentales para el desarrollo de la creación y consolidación de la investigación docente y discente en el área; b) proponer acciones que deben ser observadas cuando de la creación y consolidación de líneas y grupos de investigación en el área; c) sugerir formas de buscar apoyo y fomento para la investigación del área; d) proponer metodologías para establecer la investigación como principio educativo del área; e) proponer metodologías para establecer la investigación como forma de integración entre grado y posgrado del área; f) definir estrategias para crear una base científica del quehacer académico, comprendiendo la investigación como elemento permeador del proceso educacional. (VI ENCUENTRO DE DIRECTORES...apud GUIMARÃES, et al, 2003, p. 18).

Há de se destacar nesse âmbito, que as atividades do Grupo 2, Organização e tratamento da informação, resgataram as discussões e as recomendações dos dois eventos anteriores (Montevideu, 2000 e Assunção, 2001) no que tange “à urgente necessidade de se repensar de forma mais sistematizada, a essência da sub-área: objeto e conteúdos fundamentais” (V ENCONTRO DE DOCENTES... apud GUIMARÃES et al, 2003, p. 19), de modo que a discussão recaiu sobre a própria identidade da área ocasionando a alteração da denominação da área para Organização e recuperação da informação “visto ter por objeto os processos, produtos e

serviços em organização de forma e de conteúdo em recuperação da informação, estas últimas consideradas como macro-linhas de investigação da área”.

Como produto do trabalho do referido grupo, apresentamos a seguir, a grade de articulação de conteúdos, assim estabelecida:

	Organização da informação		Recuperação da informação
	Forma	Conteúdo	
Processos	<ul style="list-style-type: none"> • Catalogação • Controle de autoridades 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise • Condensação • Representação 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação • Estratégias de busca
Produtos	<ul style="list-style-type: none"> • Catálogos • OPAC's 	<ul style="list-style-type: none"> • Índice • Resumo 	
Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos • Controle de autoridades 	<ul style="list-style-type: none"> • Classificações • Listas de Cabeçalhos de Assunto • Tesouros • Terminologias • Ontologias 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos de recuperação • Sistemas de RI • Interfaces

Fonte: V ENCONTRO DE DOCENTES..., 2002, p. 20 apud GUIMARÃES et al, 2003, p. 19.

Em relação à referida grade, no que tange aos *Conteúdos*, pretendemos analisá-la com mais profundidade juntamente com os conteúdos básicos dos marcos teóricos da Área de Organização e representação temática da informação, que apresentamos a seguir, para posterior cotejo com os editais de concursos públicos.

Conteúdos básicos dos marcos teóricos da área de Organização e Representação Temática da Informação (GUIMARÃES, 2001).

1. Aspectos teórico-conceituais do tratamento temático da informação
2. Evolução histórica do tratamento temático da informação
3. Teoria da organização do conhecimento
4. Teoria do conceito (Dahlberg)
5. Teoria geral da Terminologia (Wüster)
6. Classificação em Arquivos, Bibliotecas e Museus
7. Leitura documentária

8. Análise documentária
 - 8.1. Identificação de conceitos
 - 8.2. Seleção de conceitos
9. Condensação documentária (resumos)
10. Representação documentária
 - 10.1. Linguagens documentárias alfabéticas
 - 10.1.1. Cabeçalhos de assunto (Cutter)
 - 10.1.2. Tesouros
 - 10.2. Linguagens documentárias notacionais (classificações bibliográficas)
 - 10.2.1 Classificação Decimal de Dewey
 - 10.2.2 Classificação Decimal Universal
 - 10.2.3 Classificação Facetada (Ranganathan e C.R.G.)
 - 10.2.4 Classificação da Library of Congress
 - 10.2.5 Classificações especializadas
11. Sistemas e métodos de indexação
12. Política de indexação
13. Recuperação da informação

Como pudemos observar, as discussões realizadas junto ao grupo de trabalho Organização e Tratamento da Informação nos Encontros de Docentes de Biblioteconomia do Mercosul (Buenos Aires, nov. 1997; Santiago do Chile, out. 1998; Montevideu, maio 2000; Assunção, jul. 2001 e Londrina, out. 2002) apresentam significativas mudanças, em que se observa, de acordo com Guimarães (2002, p. 12-13), questões referentes a:

- **denominação da área:** de Tratamento da Informação para Organização e Tratamento da Informação e posteriormente para Organização e Recuperação da Informação;
- **ementa:** menção expressa a Organização do conhecimento, como conteúdo teórico fundamental podendo-se trabalhar a questão dos processos e da geração dos produtos na área;

- **objetivos:** preocupação com os princípios e aspectos teóricos que sustentam a análise da informação;
- **bases teórico-metodológicas:** apresentam-se preocupações com os marcos teóricos da área;
- **investigação na área:** a investigação científica está baseada em dois eixos: horizontal – contempla duas sub-áreas temáticas: a organização da informação (nas vertentes de forma e conteúdo) e a recuperação da informação; vertical – aborda os processos, os produtos e os instrumentos da área;
- **questão docente:** necessita-se garantir um princípio de coerência temática entre a capacitação, a prática e a produção científica docente.

Tendo analisado os estudos em Tratamento Temático da Informação a partir do contexto Mercosul, mais especificamente no âmbito dos Encontros de Docentes, e apresentados os elementos mais significativos em relação a tais eventos, no próximo capítulo apresentaremos a metodologia adotada para o desenvolvimento da presente dissertação.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA

A pesquisa, do tipo descritiva exploratória, através de uma análise comparativa de conteúdos programáticos universitários e de concursos públicos em Biblioteconomia, confrontou as exigências e os domínios de conhecimentos demandados pelo mercado de trabalho (na figura dos concursos públicos) dentro da área de Tratamento Temático da Informação com a formação que é oferecida pelas escolas incumbidas da capacitação primeira do bibliotecário para atuar num mercado cada vez mais competitivo e mutante.

Para um melhor direcionamento dos aspectos metodológicos, a pesquisa dividiu-se em três etapas: a primeira consistiu, através da pesquisa bibliográfica, em buscar na literatura a inserção do bibliotecário como um profissional da informação, aspectos relativos à sua formação no Brasil e à contextualização da área de tratamento temático da informação. A segunda, foi realizada através da pesquisa documental, que embora se assemelhe muito com a pesquisa bibliográfica, diferencia-se essencialmente desta no que diz respeito à natureza das fontes visto que a mesma utiliza fundamentalmente as contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto enquanto a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002).

Uma das vantagens de se trabalhar com esse tipo de pesquisa está no fato de que “os documentos constituem uma fonte estável e rica. Persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 39).

Trabalhamos, assim, com dois tipos de documentos, ambos provenientes de entidades oficiais (federal, estadual e municipal), quais sejam: os planos de ensino oriundos de universidades e os editais de concursos públicos. Para tanto, procedemos a uma busca dos editais de concursos públicos em *sites* especializados e ao levantamento junto às instituições de ensino,

que fazem parte do escopo desta pesquisa, dos conteúdos programáticos referentes à área de tratamento temático da informação.

A terceira etapa se deu com a análise dos dados coletados, quando procedemos efetivamente ao cotejo entre os conteúdos demandados pelo mercado de trabalho, levantados através dos editais de concursos públicos, e a formação que é oferecida nos cursos de Biblioteconomia junto às instituições estudadas, na área de Tratamento Temático da Informação, das disciplinas que compõem essa área.

No presente caso, a abordagem qualitativa-quantitativa constituiu nosso método de análise visto que:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e as subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. [...] o problema na pesquisa qualitativa, não é uma definição apriorística, fruto de um distanciamento que o pesquisador se impõe para extrair as leis constantes que o explicam e cuja frequência e regularidade pode-se comprovar pela observação direta e pela verificação experimental [...] o pesquisador não se transforma em mero relator passivo: sua imersão no cotidiano, a familiaridade com os acontecimentos diários e a percepção das concepções que embasam práticas e costumes supõem que os sujeitos da pesquisa tem representações, parciais e incompletas, mas construídas com relativa coerência em relação à sua visão e à sua experiência [...] os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações: são “fenômenos” que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir sua essência [...] privilegia algumas técnicas que coadjuvam a descoberta de fenômenos latentes, tais como a observação participante, história ou relatos de vida, **análise de conteúdo** etc...(grifo nosso) (CHIZZOTTI, 2001, p. 79 - 85)

No que tange especificamente ao desenvolvimento da presente pesquisa, trabalhamos com a análise de conteúdo. Essa técnica, surgida nos Estados Unidos no início do século 20,

cujos primeiros experimentos estavam voltados para a comunicação de massa, é atualmente compreendida, na verdade como um conjunto de técnicas (MINAYO, 1994).

Ainda segundo a referida autora, atualmente se pode destacar duas funções na sua aplicação: uma se refere à *verificação de hipótese e/ou questões* e a outra diz respeito à *descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos*, indo além das aparências do que está sendo comunicado.

No que diz respeito a esta pesquisa, dentro da análise de conteúdo, trabalhamos com a elaboração de categorias a partir das análises dos objetos de estudo, visto que, uma das técnicas mais comuns para se trabalhar os conteúdos é a que se volta para a elaboração das mesmas (MINAYO, 1994).

A palavra *categoria*, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à idéia de *classe* ou *série*. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa. As categorias podem ser estabelecidas antes do trabalho de campo, na fase exploratória da pesquisa, ou a partir da coleta de dados (MINAYO, 1994, p. 70).

Desse modo, as categorias estabelecidas foram elaboradas após a coleta de dados visto serem, nesse caso, mais específicas e concretas, na visão de Minayo (1994), o que não significa que seja uma tarefa simples, podendo se transformar numa ação complexa.

Como parte da metodologia desenvolvida, passamos à caracterização dos objetos de estudo, quais sejam: os cursos de Biblioteconomia, mais especificamente os conteúdos programáticos das disciplinas na área de Tratamento Temático da Informação e, num segundo momento, à caracterização e descrição histórica dos concursos públicos.

Desse modo, a pesquisa tem por universo de estudo:

a) os cursos de Biblioteconomia da USP, UEL, UFSCar e UNESP enquanto universidades públicas que atuam no contexto circunvizinho ao Estado de São Paulo que, por sua vez, abrange grande parte das perspectivas de emprego da área;

b) os editais de concursos para bibliotecário disponíveis na Internet, relativos à esfera pública (federal, estadual e municipal) no período de 2000 a 2003, de modo a caracterizar a atualidade da demanda.

Apresentamos a seguir, a caracterização dos universos de estudo.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO UNIVERSO DE ESTUDO:

4.1.1 – CURSOS DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA

4.1.1.1 Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina (UEL)^{23 24 25}

O curso em nível de bacharelado em Biblioteconomia na Universidade Estadual de Londrina (UEL) foi criado através da Resolução n.º 100, de 25 de maio de 1972 e implantado em 16 de fevereiro de 1973. Teve seu reconhecimento através do Decreto Federal n.º 78.469 de 27 de setembro de 1976.

O curso, conforme o perfil profissional almejado, visa a formar profissionais que: possuam responsabilidade social, desenvolvam habilidades na aquisição e organização de recursos e promoção das unidades de informação, compreendam as necessidades de informação da sociedade, conheçam os papéis, as funções e os valores da Unidade de informação, compreendam os processos de aquisição, produção, organização e disseminação da informação, utilizem a tecnologia da informação para uma melhoria dos serviços prestados, tenham

²³ O curso oferece duas opções de formação: Informação e Sociedade e Informação e Gerência.

²⁴ **Fonte:** http://www.uel.br/prograd/catalogo-cursos/catalogo-2003/Cursos/curso_principal.htm

²⁵ O curso iniciou em 2005 uma nova grade curricular, a qual não é objeto de análise da presente dissertação.

capacidade para avaliar, analisar e sintetizar a informação, interajam e integrem-se com equipes multidisciplinares.

Tem como objetivo a formação de profissionais que atuem em unidades de informação convencionais e não-convencionais, atendendo às demandas de mercado tendo como campos de atuação as bibliotecas públicas, escolares, universitárias, de institutos de pesquisa, de empresas. Inserem-se ainda os centros de documentação de organizações públicas e privadas, arquivos e museus dentre outros.

Para tanto, a carga horária, num total de 2.897 horas, está distribuída da seguinte forma:

Opção: Informação e Gerência (noturno)		Opção: Informação e Sociedade (matutino)	
Carga horária		Carga horária	
Teórica	1682	Teórica	1738
Prática	698	Prática	642
Estágio curricular	256	Estágio curricular	256
Trabalho de Conclusão de Curso	136	Trabalho de Conclusão de Curso	136
Atividade acadêmica complementar	125	Atividade acadêmica complementar	125
Total	2897	Total	2897

Especificamente no que tange à área de Tratamento Temático da Informação, as disciplinas específicas são as seguintes:

Disciplinas	Carga horária
Representação Temática	102
Teoria e prática de indexação e resumo	68
Produtos documentários	68
Total	238

Aliam-se, ainda, três disciplinas de natureza instrumental que fornecem subsídios diretos ao Tratamento Temático da Informação:

Linguística na Documentação	68
Elementos de Lógica para Documentação	68
Semiologia e Semiótica	68
Total	204

4.1.1.2 Curso de Biblioteconomia e Ciência da informação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)²⁶

O curso de Biblioteconomia da UFSCar teve início em 1994 após a celebração de convênio entre a Prefeitura Municipal, a Universidade Federal (UFSCar) e a Fundação Educacional de São Carlos (FESC) com o objetivo de definir a incorporação pela UFSCar do curso de Biblioteconomia e Documentação que era oferecido pela FESC. Em julho de 1994, por meio da Resolução n.º 224/94, o conselho Universitário aprova a criação e implantação do Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Em 1995, a Câmara de Graduação e o Conselho de Ensino e Pesquisa, recomendam a ampliação da grade curricular de quatro para cinco anos. No entanto, essa duração perdurou por apenas dois anos, tendo voltado para a duração original de quatro anos.

O curso passou pela avaliação do Ministério da Educação (MEC) e obteve o seu reconhecimento em 19 de setembro de 2001, através da Portaria MEC n.º 2.052. Em agosto de 2002, por recomendação da Pró-Reitoria de Graduação, tem início um amplo processo de discussão para reformulação do Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação. O processo

²⁶ **Fonte:** Catálogo do Curso de Bacharelado em Biblioteconomia e Ciência da Informação – março de 2003.

de inovação curricular bem como a construção do projeto pedagógico foram elaborados a partir da efetiva colaboração de especialistas da área e docentes do curso de Biblioteconomia da Unesp/Marília.

O curso tem como missão graduar bacharéis dotados de visão interdisciplinar que sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia atuando como cidadãos participantes e comprometidos com a construção de uma sociedade justa, equilibrada e auto-sustentável. Tem como principal objetivo a formação de profissionais com competências e habilidades para solucionar questões voltadas à seleção, à coleta, à organização, ao tratamento, à disseminação e ao acesso da informação e do conhecimento que são produzidos e disponibilizados em diferentes meios e suportes, bem como profissionais aptos no gerenciamento dos fluxos e estoques, de forma a eliminar os excessos de informação.

O caráter inovador do curso é atribuído, dentre outros fatores, à organização curricular em duas ênfases: Informação Tecnológica e Empresarial, e Informação Social, ofertadas no 6º e 7º semestre, que visam a complementar a formação do aluno em áreas específicas. O curso oferece 40 vagas anuais no período noturno sendo a carga horária total de 2.880 horas/aula.

Em relação à área de tratamento temático da informação o curso oferece as seguintes disciplinas:

a) de cunho específico:

Disciplinas	Carga horária
Linguagens Documentárias I	60
Linguagens Documentárias II	60
Linguagens Documentárias III	60
Indexação e Resumo	60
Total	240

b) de cunho instrumental

Fundamentos de Lógica para BCI	30
Linguística e Documentação	60
Total	90

4.1.1.3 Curso de Biblioteconomia da UNESP – Marília^{27 28}

O curso de Biblioteconomia da Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília, teve início em 1977, coincidindo com a criação e instalação da Biblioteca Central da rede UNESP.

O curso, que foi reconhecido pelo MEC através da Portaria n.º 145 de 11 de fevereiro de 1981, é oferecido na modalidade de Bacharelado com uma duração mínima curricular de 4 anos, e máxima de 7 anos, no período Matutino, com um total de 35 vagas anuais.

Com um total de 188 créditos, os mesmos estão assim distribuídos:

- Matérias e disciplinas de fundamentação geral: 14
- Matérias e disciplinas Instrumentais: 44
- Matérias e disciplinas de formação profissionalizante: 96
- Matérias e disciplinas de formação complementar (optativas): 16
- Estágio Curricular Obrigatório: 18

A carga horária do curso é de 2820 horas distribuídas da seguinte forma:

- Matérias e disciplinas de formação geral: 210
- Matérias e disciplinas Instrumentais: 660
- Matérias e disciplinas de formação profissionalizante: 1440

²⁷ **Fonte:** <http://www.marilia.unesp.br/ensino/graduacao/index.htm>

²⁸ A partir de 2005 iniciou-se uma nova estrutura curricular, a qual não é objeto de análise desse trabalho.

- Matérias e disciplinas de formação complementar (optativas): 240
- Estágio Curricular Obrigatório: 270

Visando à capacitação de profissionais da informação que atuem em um amplo espectro de unidades de informação (bibliotecas tradicionais, centros de informação empresariais dentre outros), o curso dá ênfase especial à formação científica do aluno de modo a prepará-lo para uma futura vida acadêmica e à utilização de novas tecnologias enquanto ferramentas indispensáveis ao tratamento e gerenciamento da informação na atualidade, não se esquecendo do caráter humanista e da natureza social da profissão.

Na área de Tratamento Temático da Informação, o curso oferece as seguintes disciplinas:

a) de cunho específico:

Disciplinas	Carga horária
Análise Documentária	60
Linguagens Documentárias Hierárquicas	60
Linguagens Documentárias Alfabéticas	60
Indexação e Resumos	60
Total	240

b) de cunho instrumental

Elementos de Lógica para Documentação	60
Linguística e Documentação	60
Total	120

4.1.1.4 Curso de Biblioteconomia e Documentação da USP²⁹

A implantação do curso de Biblioteconomia e Documentação da Universidade de São Paulo deu-se a partir da criação da Escola de Comunicações Culturais (ECC).

O projeto de criação da referida escola foi uma iniciativa do Professor Doutor Gama e Silva, à época reitor da USP, que solicitou a uma comissão de professores e profissionais estudos sobre a estruturação de um Instituto que tratasse das formas de Comunicações Culturais. (LOPEZ, 1998).

Após enfrentar algumas resistências iniciais, por diversos setores da imprensa e de alguns profissionais da própria USP³⁰, o decreto n. 46.419 de 16 de Junho de 1966, instituiu oficialmente a escola de Comunicações Culturais com os cursos de Rádio e TV, Arte Dramática, Cinema, Jornalismo, Relações Públicas, Documentação e Biblioteconomia (LOPEZ, 1998). “Com a inclusão em 1970 dos cursos de Artes Plásticas e de Música, a escola passou a se chamar Escola de Comunicação e Arte (ECA) abrangendo assim, a área de Artes.” (MARTINS, 1988, p. 32 apud SILVA, 1998, p. 33)

A princípio, os cursos de Documentação e Biblioteconomia formariam turmas distintas, cada qual com seu currículo e departamentos próprios; depois, ocorre a junção dos referidos cursos, sendo o curso de Documentação incorporado pelo de Biblioteconomia.

De acordo com Lopez (1998, p. 27-28) “o processo de criação da Escola reúne alguns motivos que justificam a inclusão dos curso de Biblioteconomia e Documentação entre os demais cursos considerados, na época, pertinentes às Comunicações Culturais:

²⁹ A partir de 2005 a USP insere outras disciplinas em sua grade curricular que não será objeto de análise da presente pesquisa

³⁰ Veja-se para tanto, o trabalho de Angela Marques da Silva (1998) que aborda questões referentes à criação da ECC – ECA.

“8 – os cursos de biblioteconomia e de documentação tornaram-se indispensáveis à Universidade de São Paulo, dado a sua importância e sua nova conceituação no mundo contemporâneo” (USP, Processo 8.185/65, fls. 116)

“(…) a UNESCO e a OEA (...) se destacaram também na tarefa de estudar a formação de especialistas em biblioteconomia e em documentação” (USP, Processos 8.185/65, fl.117).

O curso de Biblioteconomia da Escola de Comunicações Culturais foi organizado por Maria Luísa Monteiro da Cunha e implantado em 1967, tendo como influência marcante o tecnicismo norte-americano. O curso ganhou seu diploma legal em 30 de julho de 1974, quando o Ministério da Educação e Cultura (MEC) homologou o Parecer 1.660-74, do Conselho Federal da Educação, reconhecendo os cursos de Comunicação Social e de Biblioteconomia da Escola de Comunicações e Artes (PARECER 1.660-74, 1974, p. 112 apud LOPEZ, 1998, p. 34)

Ainda de acordo com Lopez (1998), dito reconhecimento encerrou oficialmente o projeto inicial de instauração de cursos distintos de Biblioteconomia e de Documentação na USP.

Créditos e carga horária do curso³¹:

- Obrigatórias.....créditos/aula: 113 = 1.695 horas

Créditos/trabalho: 52 = 780 horas

- Optativas.....créditos/aula: 26 = 390 horas

CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO..... = 2.865 HORAS

Quanto à área de Tratamento Temático da Informação, o curso de Biblioteconomia da ECA oferece atualmente as seguintes disciplinas:

³¹ Fonte: LOPEZ, Maristela Strefezza. (1998)

a) de cunho específico

Disciplinas	Carga horária
Indexação e Resumo	75
Representação Temática I	75
Representação Temática II	75
Linguagens Documentárias	75
Total	300

b) de cunho instrumental

Disciplinas	Carga horária
Multimeios	75
Linguística e Documentação	75
Elementos de Lógica para Documentação	75
Total	225

4.1.1.5 – CONCURSOS PÚBLICOS

Ao abordarmos o Concurso Público como objeto de pesquisa, julgamos oportuno contextualizar a história da função pública, através das sucessivas Constituições promulgadas no Brasil, enquanto um campo de trabalho, visto constituir um nicho tradicional de mercado sempre disputado por várias classes profissionais.

Para tanto, nos reportamos à época do Brasil Império, quando o desempenho de funções públicas dava-se por meio de delegação, direta ou indireta do Imperador. Nessa época, tinha-se tão somente o exercício de cargos sob a modalidade *em confiança*, fato que permitia ao Imperador admitir ou exonerar funcionários públicos quando o mesmo julgasse conveniente.

Tal situação estava fundamentada na presunção de que a vontade do Imperador confundia-se com a vontade do próprio Estado e, conseqüentemente, com a vontade e interesse coletivo. No entanto, a Constituição Política do Império do Brasil de 1824, no artigo 179, XIV, assegurava que “todo o cidadão pode ser admittido (sic) aos Cargos Públicos Civis, Politicos ou Militares, sem outra differença (sic), que não seja a dos seus talentos e virtudes” (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1971, p. 601).

Quando houve a proclamação da República e a promulgação da nova Constituição, em 1891, foi mantido o sistema discricionário de contratação e exoneração de servidores públicos dispondo, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, em seu artigo 73, que “os cargos públicos civis, ou militares, são accessiveis (sic) a todos os brasileiros, observadas as condições de capacidade especial, que a lei estatuir” (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1971, p. 547).

Na Constituição de 16 de julho de 1934 em seu artigo 170, 2º, estabelece-se a utilização de *mecanismo imparcial* para o provimento de cargos públicos. Nesse, momento nascia o concurso público no ordenamento jurídico brasileiro (ROSA, 2002):

“Art. 170. O Poder Legislativo votará o Estatuto dos Funcionários Públicos, obedecendo ás seguintes normas, desde já em vigor:

...

2º, a primeira investidura nos postos de carreira das repartições administrativas, e nos demais que a lei determinar, effectuar-se-á (sic) depois de exame de sanidade e concurso de provas ou títulos.” (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1971, p. 432).

O concurso público surgiu, no direito brasileiro, aplicável a situações específicas para as quais houvesse exigência legal e para os cargos organizados em carreira, sendo exigível, em relação a estes, tão somente para o provimento no cargo inicial da carreira, visto que para os

demais cargos componentes da carreira o provimento dava-se por meio de sucessivas promoções (ROSA, 2002).

Quando a legislação constituinte estabeleceu a exigência de concurso público para provimento de cargos públicos, e ressalvou os provimentos derivados em caso de cargos organizados em carreira, o fez por reconhecer que a hierarquia administrativa exige escalonamento das funções para aprimoramento do serviço e estímulo aos servidores públicos, tendo sido por isto mantido o instituto da promoção como forma de provimento para cargos de carreira, resguardando-se o provimento no cargo inicial, a ser realizado sempre por meio de concurso público.

Em 1937, quando da promulgação da nova Constituição Brasileira, foi mantido, pelo art. 156 (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1971, p. 432), abaixo transcrito, o instituto do concurso público em relação a cargos de carreira, o que também ocorreu em relação à Constituição dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 1946, por meio de seu art. 186 (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1971, p. 218), abaixo transcrito:

“Art. 156. O Poder Legislativo organizará o Estatuto dos Funcionários Públicos, obedecendo aos seguintes preceitos desde já em vigor:

...

b) a primeira investidura nos cargos de carreira far-se-á mediante concurso de provas ou de títulos;”

“Art. 186. A primeira investidura em cargo de carreira e em outros que a lei determinar efetuar-se-á mediante concurso, precedendo inspeção de saúde.”

Foi somente com a promulgação, em 1967, da Constituição do Brasil, artigo 95, transcrito abaixo, que o concurso público passou a ser obrigatório para o provimento de todos os cargos

públicos, excetuando-se os cargos em comissão (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1971, p. 108):

“Art. 95. Os cargos públicos são acessíveis a todos os brasileiros, preenchidos os requisitos que a lei estabelecer.

§1º A nomeação para cargo público exige aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos.

§2º Prescinde de concurso a nomeação para cargos em comissão, declarados em lei, de livre nomeação e exoneração.”

Todavia, como a exigência de concurso público para provimento de todo cargo público inviabilizou a organização, necessária em diversos casos, de cargos em carreira, a Constituição de 1969, por meio de seu art. 97, (CAMPANHOLE & CAMPANHOLE, 1971, p. 43-44), abaixo transcrito, retornou a questão ao molde anterior, qual seja, a necessidade de que a investidura em cargo público fosse antecedida de concurso público como sendo aplicável tão somente em relação à primeira investidura, ou seja, dispensando claramente concurso público no tocante a provimentos derivados.

“Art. 97. Os cargos públicos serão acessíveis a todos os brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei

§1º. A primeira investidura em cargo público dependerá de aprovação prévia, em concurso público de provas ou de provas e títulos, salvo os casos indicados em lei.

§2º. Prescindirá de concurso público a nomeação para cargos em comissão, declarados em lei, de livre nomeação e exoneração.”

Quando o Brasil retornou a um regime democrático, uma das primeiras providências adotadas foi a de convocar a Assembléia Nacional Constituinte, de modo a que pudesse desvencilhar o país das heranças do regime militar.

Reconhecendo que havia se tornado em um mero mecanismo de “apadrinhamento” a possibilidade existente, na Constituição anterior, de que por lei fossem criados cargos efetivos para os quais a figura do concurso público seria dispensável, o legislador constituinte fez constar no corpo da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, o art. 37, II, abaixo transcrito, que exige a aprovação em concurso público para a investidura em cargo ou emprego público (BRASIL [Constituição de 1988], 1989, p. 27):

“Art. 37. A administração pública federal direta, indireta ou fundacional, de qualquer dos Poderes da União, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e, também, ao seguinte:

I – os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei;

II – a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração;”

No tocante à pesquisa, para se trabalhar com os editais de concursos públicos, definiu-se primeiramente o contexto cronológico de realização dos mesmos. Como recorte de pesquisa passamos a atuar com os concursos públicos realizados a partir do ano de 2000 até o ano de 2003.

Os editais de concursos selecionados foram categorizados nas três esferas da administração pública: municipal, estadual e federal. Foram retirados de *sites* especializados como: Central de Concursos (www.centraldeconcursos.com.br), PCI concursos (www.pciconcursos.com.br), Fundação Vunesp (www.vunesp.com.br), Fundação Carlos Chagas (www.concursosfcc.com.br), Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE) da Universidade de Brasília (www.cespe.unb.br/concursos) e através de uma busca na Internet das

páginas de entidades que estavam em fase de realização dos concursos além do Diário Oficial (do Estado e da União).

Como resultado geral da busca, chegou-se a um conjunto de 40 editais de concursos públicos levantados que podem ser divididos da seguinte forma:

Esfera Ano	2000	2001	2002	2003	Total
Municipal	0	02	02	12	16
Estadual	03	04	05	03	15
Federal	01	02	03	03	09
Total	04	08	10	18	40

Tabela 1 – Dados referentes às esferas da Administração Pública dos concursos levantados

Em termos geográficos, observa-se que os concursos apresentam o seguinte panorama (por estado):

LOCALIDADE	QUANTIDADE
ACRE	1
AMAZONAS	1
BAHIA	2
CEARÁ	1
MINAS GERAIS	6
PARA	2
RIO DE JANEIRO	4
RIO GRANDE DO NORTE	1
RIO GRANDE DO SUL	5
RORAIMA	2
SANTA CATARINA	2
SÃO PAULO	9
MÚLTIPLAS LOCALIDADES	4
TOTAL	40

Tabela 2 – Dados geográficos dos concursos levantados

Para procedermos à análise dos dados apresentamos, a seguir, a Grade de análise delimitada a partir da Grade de Articulação de Conteúdos para o Mercosul, definida no encontro em Londrina com algumas adaptações para o interesse da pesquisa.

PROCES- SOS	CONTEÚDOS
	Análise
	Condensação
	Representação / Indexação
PRO- DUTOS	Índices (incluindo notações classificatórias)
	Cabeçalhos de assuntos e descritores
	Resumos
INSTRU- MENTOS	Classificações
	Listas de Cabeçalhos de Assunto / Vocabulários Controlados
	Tesauros
	Terminologias
INTER- FACES	Linguística
	Lógica
	Diplomática
	Terminologia

Grade de Articulação de conteúdos em organização da informação para o Mercosul adaptada a partir dos modelos de Guimarães (2001) e de Menezes (2003).

CAPÍTULO 5

RESULTADOS: apresentação, análise e discussão

A análise dos dados levantados será realizada separadamente. Assim, na primeira análise estaremos abordando os conteúdos da área de T.T.I. que são exigidos nos concursos. A seguir estaremos realizando a análise correspondente aos conteúdos de ensino que são ofertados pelas instituições de ensino e posteriormente será feito o cotejo à respeito daquilo que é exigido e daquilo que é efetivamente ofertado.

5.1 Concursos públicos

5.1.1 Apresentação dos resultados

Relativamente aos concursos analisados, pôde-se chegar à seguinte listagem de conteúdos:

POSICÃO	CONTEÚDO	OCORRÊNCIA	% Cont.	% Conc.
01	Indexação	24	10,08	60
02	Classificação Decimal Universal	20	8,40	50
03	Resumos	17	7,14	42,5
04	Classificação Decimal de Dewey	13	5,46	32,5
05	Tesouros	13	5,46	32,5
06	Representação documental / Representação Temática	11	4,62	27,5
07	Tratamento da informação	11	4,62	27,5
08	Classificação / Teoria da Classificação	10	4,20	25
09	Indexação: Linguagens	10	4,20	25
10	Processamento Técnico da informação	10	4,20	25
11	Análise: da informação / de assunto / de conteúdos / Análise documental	09	3,78	22,5
12	Linguagens documentais	09	3,78	22,5
13	Descritores – Técnicas de elaboração	08	3,36	20
14	Indexação: conceito / definição	07	2,94	17,5
15	Cabeçalhos de assunto	06	2,52	15
16	Indexação: processos	06	2,52	15
17	Indexação: tipos	06	2,52	15
18	Índices: tipos e funções	05	2,10	12,5
19	Listas de cabeçalhos de assunto / Vocabulário controlado	05	2,10	12,5
20	Organização da informação	03	1,26	7,5
21	Softwares utilizados na organização da informação	03	1,26	7,5
22	Classificação bibliográfica - sistemas	02	0,84	5
23	Indexação pós-coordenada	02	0,84	5
24	Linguagem natural	02	0,84	5
25	Representação documental / Representação Temática: etapas	02	0,84	5
26	Representação documental / Representação Temática: padrões	02	0,84	5
27	Representação documental / Representação Temática: políticas	02	0,84	5
28	Representação documental / Representação Temática: princípios	02	0,84	5
29	Representação documental / Representação Temática: processos	02	0,84	5
30	Representação documental / Representação Temática: produtos	02	0,84	5
31	Resumos: funções	02	0,84	5
32	Resumos: tipos	02	0,84	2,5
33	Terminologia de biblioteconomia e documentação	02	0,84	5
34	Indexação – fundamentação teórica	01	0,42	2,5
35	Indexação automática	01	0,42	2,5
36	Indexação pré-coordenada	01	0,42	2,5
37	Indexação: princípios	01	0,42	2,5
38	Indexação: serviços	01	0,42	2,5
39	Indexação: sistemas	01	0,42	2,5
40	Linguagens verbais	01	0,42	2,5
41	Resumos: Técnicas de elaboração	01	0,42	2,5
Total		238	100	40

Tabela 3 - Ranking dos Conteúdos de Tratamento Temático da Informação exigidos nos concursos

Os referidos dados, por sua vez, foram objeto de tratamento por meio da Grade de Articulação de Conteúdos (conforme explicado na página 134), chegando-se aos seguintes resultados:

	CONTEÚDOS	CONTEÚDOS EXIGIDOS NOS CONCURSOS	Quant	% Cont.	% Cat.
PROCESSOS	Generalidades	Organização da Informação / Tratamento da informação / Processamento técnico da informação / Teoria da classificação	34	14,28	55,88
	Análise	Análise da informação / Análise de assunto / Análise de conteúdos / Análise documentária /	09	3,78	
	Condensação	Resumos - Técnicas de Elaboração	18	7,56	
	Representação / Indexação	Representação documentária / Representação temática: - etapas - padrões - políticas - princípios - processos Indexação - fundamentação teórica (conceito / definição / princípios) - automática - pós – coordenada - pré – coordenada - processos - serviços - sistemas - tipos	72	30,25	
PRODUTOS	Generalidades	Linguagens documentárias / Linguagens de indexação Representação documentária / Representação temática: Produtos	21	8,82	18,49
	Índices (incluindo notações classificatórias) Cabeçalhos de assuntos e descritores	Índices: - tipos - funções Descritores - Técnicas de elaboração Cabeçalhos de assunto	19	7,98	
	Resumos	Resumos - funções - tipos	04	1,68	
INSTRUMENTOS	Generalidades	Softwares utilizados na organização da informação	03	1,26	24,37
	Classificações	Classificação bibliográfica – Sistemas - Classificação Decimal de Dewey - Classificação Decimal Universal	35	14,70	
	Listas de Cabeçalhos de Assunto / Vocabulários Controlados	Lista de cabeçalhos de assunto / Vocabulário controlado	05	2,10	
	Tesauros	Tesauros	13	5,46	
	Terminologia	Terminologia de biblioteconomia e documentação	02	0,84	
Interfaces	Linguística	Linguagem natural Linguagem Verbal	02 01	1,26	1,26
	Lógica				
	Diplomática				
	Terminologia				
TOTAL			238	100	100

Quadro 1 – conteúdos exigidos nos concursos

5.1.2 Análise e discussão dos resultados

A análise referente à categoria *Processos* nos mostra que, dentro das categorias delimitadas a partir da Grade de Articulação de Conteúdos, é a que mais apresenta conteúdos levantados nos editais de concursos relacionados com a área de Tratamento Temático da Informação com 133 ocorrências, o que corresponde a um percentual de 55,88% do total de conteúdos levantados. Desse total a área de Representação / Indexação apresenta 72 conteúdos correspondendo à 30, 25% da Categoria Processos.

Seguem-se as Generalidades (conceitos, histórico e princípios) referentes à área com 34 conteúdos correspondendo assim, à 14,28% do total de conteúdos levantados. A área de Condensação vem logo após com 18 conteúdos registrados, o que corresponde à 7,56% dos conteúdos levantados e por fim, aparece a área de Análise como a que menos conteúdos solicitados apresenta, com um total de 09 conteúdos, correspondendo à 3,78% dos conteúdos levantados.

No que se refere à categoria *Instrumentos*, a análise mostra que a mesma é a segunda categoria que mais apresenta conteúdos levantados junto aos editais de concursos públicos relacionados com a área de TTI com 58 ocorrências, correspondendo à 24,37% do total de conteúdos. Desses conteúdos, a área de Classificação com 35 ocorrências, correspondendo a 14,70% do total de conteúdos é a mais indicada. Os Tesouros aparecem em segundo lugar com 13 conteúdos, o que corresponde à 5,46% do total.

As Listas de cabeçalhos de assunto / Vocabulários controlados vêm a seguir com 5 conteúdos correspondendo à 2,10% do total de conteúdos e logo após aparecem as Generalidades com 03 conteúdos, correspondendo à 1,26% dos conteúdos levantados. Por fim aparecem as Terminologias com 02 conteúdos representando 0,84% dos conteúdos.

Referente à categoria **Produtos** constatamos que a mesma apresenta um total de 44 conteúdos correspondendo à 18,49% do total de conteúdos levantados. Desses conteúdos, 21 deles são relacionados às Generalidades o que corresponde a 8,82% dos conteúdos levantados; 19 são relacionados às áreas de Índices, cabeçalhos e descritores, correspondendo à 7,98% do total de conteúdos e 4 são relacionados aos Resumos, o que corresponde a 1,68% do total de conteúdos.

Finalizando, observa-se na categoria **Interfaces** a que menos conteúdos apresentam em relação aos conteúdos levantados com apenas 03 conteúdos ou 1,26% do total. Estes conteúdos estão na área de Lingüística sendo que as outras interfaces (Lógica, Diplomática e Terminologia) não apresentam nenhum conteúdo.

Uma análise global dos dados levantados junto aos editais de concursos públicos apresenta uma ênfase tradicional voltada para aspectos metodológicos de representação documentária, mais centrada em instrumentos classificatórios, basicamente Classificação Decimal de Dewey (CDD) e Classificação Decimal Universal (CDU). Isso se confirma pelo quase inexistente reconhecimento das instrumentalidades da área com apenas 03 ocorrências (1,26%).

5.2 Planos de ensino

5.2.1 Apresentação dos resultados

Relativamente aos planos de ensino analisados, após fazermos um levantamento e um controle de vocabulário dos conteúdos trabalhados, pôde-se chegar aos seguintes resultados, por meio da aplicação da Grade de Articulação de conteúdos:

	Conteúdos gerais	Conteúdos específicos	Incid. ³²	% Incid. ³³	% Cat. ³⁴
PROCESSOS	Generalidades		1,2,3,4	1,84	26,27
	Análise	Generalidades Normalização Procedimentos / etapas Leitura documentária Identificação de conceitos Estrutura e tipologia documental Função documental Análise de filmes, vídeos, fotos e slides	1,2,3,4 2 2,3 2,3 2,3 3 1, 3 4	6,91	
	Condensação	Generalidades Procedimentos / metodologias Avaliação Normalização	2,3,4 1,2,3 1,2 2,3	4,61	
	Representação / Indexação	Generalidades Classificação bibliográfica Princípios Objetivos função política Indexação por palavras Indexação por conceito pós-coordenação de conceitos pré-coordenação de conceitos Metodologias / procedimentos Indexação automática Representação fatural <i>Softwares</i> aplicativos Controle de vocabulário	1,2,3,4 1,2,3,4 4 2 3,4 1,3,4 3 3 2 2 1,2,3,4 2,3 1 1 2,4	12,90	
PRODUTOS	Generalidades		1	0,46	13,82
	Índices (notações, cabeçalhos e descritores)	Generalidades Avaliação Tipologia Normalização Gestão automática / <i>Softwares</i> aplicativos	1,2,3,4 1,4 1,3,4 3 1,4	5,53	
	Resumos	Generalidades Avaliação Estrutura Função Normalização Tipologia Gestão automática / <i>Softwares</i> aplicativos	1,2,3,4 1, 4 1 1,3,4 2,3 1,3,4 1,,4	7,83	
INSTRUMENTOS	Generalidades		1,3,4	1,38	
	Classificações	Generalidades classificações filosóficas classificações bibliográficas - Características - Estrutura - Utilização Sistemas enciclopédicos - Classificação da Biblioteca do Congresso - Sistemas Decimais (C.D.D. e C.D.U.) - Sistemas Facetados (Ranganathan e CRG) Sistemas especializados Linguagens pré-coordenadas	1,2,3,4 2,3,4 1,2,3,4 3,4 3,4 4 2,4 4 1,2,3,4 3,4 2,3,4 4	12,90	

³² Incidência dos conteúdos nos planos analisados

³³ Percentual do total de Incidência dos conteúdos nos planos analisados

³⁴ Percentual de cada categoria analisada

INSTRUMENTOS	Listas de Cabeçalhos de Assunto / Vocabulários Controlados	Generalidades estrutura e apresentação Principais listas Utilização e manutenção Normalização Tipologia Relação com a língua natural Linguagens pré-coordenadas	2,3 3 3 3 4 2 2 4	4,15	23,96
	Tesouros	Generalidades Elaboração / construção Características Funções Avaliação Estrutura Linguagens pós-coordenadas	1,2,3,4 1,3 2 3 2 3 4	5,07	
	Terminologias		3	0,46	
INTERFACES	Generalidades		3	0,46	35,94
	Linguística	Generalidades Linguagem natural Linguagem Verbal: natureza e função Sistema lingüístico: níveis de análise lingüística Signo lingüístico: Operações lingüísticas Semiologia: conceitos fundamentais Semiótica: conceitos fundamentais Lexicologia Estrutura e tipologia textual Sintaxe organização coordenada e hierárquica - Processo de nomilização Semântica - Campos Semânticos - Hiperonímia / Hiponímia - Homonímia - Polissemia Sinonímia Análise do Discurso Conceito Descritor – definições e propriedades sêmicas Palavra, vocabulário e léxico Gramática de casos Funções da linguagem Relações paradigmáticas e sintagmáticas nas linguagens documentárias Sincronia e Diacronia.	1,4 1,2,3,4 1,4 2 1,2,4 1 1 1 3 1,4 1,4 1,4 4 1,3,4 2, 3 3 3 2,3 3 3 1,4 4 4 1,4 1,2,4 2,3,4 2	21,66	
	Lógica	Generalidades Raciocínios Argumento - dedutivo - indutivo Inferência: Proposição Lógica booleana Lógica e linguagem: estrutura lógica do texto Pensamento intuitivo e o pensamento lógico	1,2,3,4 3 1,3,4 1,3,4 1,3,4 1,4 1,2,4 1,2,3 1,4 1,4	11,98	
	Diplomática		3	0,46	
	Terminologia	Definições Terminológicas Linguagem de especialidade	3 1	0,92	
	Inteligência artificial		4	0,46	
	Total		217	100	

Quadro 2 – Conteúdos dos planos de ensino

5.2.2 Análise e discussão dos resultados

A análise referente à categoria *Interfaces* demonstra, ser a que mais apresenta incidência de conteúdos nos planos relacionados ao T.T.I. com um total de 77 ocorrências correspondendo a 35,94% do total de incidências. Desse total, a área de Linguística é aquela com mais incidência apresentando 47 ocorrências, correspondendo a 21,66% do total de incidências levantadas. Já a área de Lógica com 26 ocorrências e 11,98% do total de incidências vem logo após.

Com um percentual bem abaixo das duas primeiras, a área de Terminologia apresenta apenas 02 ocorrências correspondendo a 0,97% das incidências levantadas. A Diplomática apresenta apenas 01 ocorrência correspondendo a 0,48% das incidências, o mesmo percentual apresentado pela área de Inteligência Artificial, 01 ocorrência correspondendo a 0,48% do total de incidências de conteúdos nos planos.

Quanto à categoria *Processos* a análise demonstra que a mesma apresenta um total de 57 ocorrências do total levantado correspondendo à 26,27% das incidências, sendo a segunda categoria que mais apresenta incidência de conteúdos relacionados à área de TTI. Dentro desse total, a área de Representação / Indexação é a que mais incidência apresenta com 28 indicações, correspondendo à 12,90% das incidências levantadas.

Já a área de Análise apresenta um total de 15 indicações, totalizando 6,91% das incidências enquanto a área de Condensação é a que menos incidência apresenta com 10 ocorrências, o que representa 4,61% das incidências levantadas.

Quanto à análise da categoria *Instrumentos*, constata-se que a mesma apresenta um total de 53 ocorrências correspondendo a 23,96% das incidências levantadas. Desse total, a grande maioria está concentrada na área de Classificações com 28 ocorrências o que corresponde a 12,90% das incidências levantadas. À Classificação, segue a área de Tesouros com 11 ocorrências correspondendo a 5,07% das incidências levantadas. A área referente às Listas de

Cabeçalhos de Assunto / Vocabulários controlados apresenta um total de 9 ocorrências, correspondendo a 4,35% das incidências enquanto a área de Terminologia³⁵ apresenta apenas 01 ocorrência, correspondendo a 0,48% das mesmas.

No que se refere à categoria **Produtos**, é a que menos ocorrência apresenta em relação ao total de incidências com 30 indicações, o que corresponde a 13,82% das incidências. Desse total, a área de Resumos apresenta 17 ocorrências, correspondendo a 7,83% das mesmas. Já a área de Índices (incluindo notações, cabeçalhos e descritores) apresenta 12 ocorrências correspondendo a 5,53% do total de incidências levantadas.

A partir de uma análise global dos dados, pode-se constatar que os planos de ensino apresentam uma característica muito heterogênea em relação à área de Tratamento Temático da Informação no que se refere aos conteúdos específicos, apresentando uma grande dispersão de conteúdos trabalhados pelas escolas com apenas 03 conteúdos específicos presentes em todos os planos de ensino, quais sejam: Metodologias / Procedimentos de Representação / Indexação, Linguagem natural e Sistemas decimais de classificação.

Observa-se que a grande maioria dos conteúdos específicos são ministrados por apenas um dos planos como é o caso dos conteúdos: Indexação pré e pós-coordenada; Indexação automática, por palavras e por conceito; análise de documentos audiovisuais; estrutura e tipologia documental; normalização de índices; estrutura dos resumos; linguagens pré e pós-coordenadas e quase todos os conteúdos referentes às listas de cabeçalhos de assunto / Vocabulários controlados e Tesouros, que são importantes subsídios para a atividade de tratamento temático da informação.

³⁵ No presente caso, têm-se as Terminologias como instrumentos da área, o que é distinto do caráter instrumental (teórico, metodológico) da Terminologia para T.T.I.

Constata-se ainda que apenas um plano de ensino trabalha com o termo Produtos documentários, embora os outros demonstrem que trabalhem com elementos que caracterizam os produtos documentários.

Com a análise pode-se observar a presença de áreas interdisciplinares fornecendo importantes elementos para a atividade de tratamento temático como a Lingüística, a Lógica, a Diplomática, a Terminologia e a Inteligência Artificial, embora se note que as três últimas áreas são pouco exploradas. Ressalte-se entretanto que a presença das interdisciplinaridades representa uma preocupação da área em buscar subsídios em outras especialidades de forma a não atuar isoladamente na difícil tarefa que é atualmente a análise, o tratamento e a representação da informação que dia após dia flui nos mais diferentes contextos e suportes.

A vista dos elementos abordados, passamos agora à comparação entre os resultados dos concursos e dos planos de ensino.

5.3 Análise e discussão comparativa dos dados

De modo a melhor compreender o grau de articulação temática entre os concursos públicos e os planos de ensino apresentamos, a seguir, duas ordens de análise: em um primeiro momento, partimos dos conteúdos dos concursos para verificar sua presença nos planos de ensino e, a seguir, procedemos ao movimento inverso:

	CONTEÚDOS	CONTEÚDOS EXIGIDOS NOS CONCURSOS	Planos que atendem
PROCESSOS	Generalidades	Organização da Informação / Tratamento da informação/ Processamento técnico da informação / Teoria da classificação	1,2,3,4
	Análise	Análise da informação / Análise de assunto / Análise de conteúdos / Análise documentária/	1,2,3,4
	Condensação	Resumos - Técnicas de Elaboração	1,2,3,4
	Representação / Indexação	Representação documentária / Representação temática: - Etapas - Padrões - Políticas - Princípios - Processos	1,2,3,4 1,3,4 - 1,3,4 4 1,2,3,4
		Indexação - fundamentação teórica (conceito / definição / princípios) - Automática	1,2,3,4 2,3
- pós – coordenada		2	
- pré – coordenada		2	
- processos - serviços - sistemas - tipos		1,2,3,4 - - 1,3	
PRODUTOS	Generalidades	Linguagens documentárias / Linguagens de indexação Representação documentária / Representação temática: Produtos	1,2,3,4
	Índices (incluindo notações classificatórias) Cabeçalhos de assuntos e descritores	Índices: - tipos - funções Descritores - Técnicas de elaboração Cabeçalhos de assunto	1,2,3,4 1,3,4 - - 2,3,4
	Resumos	Resumos - funções - tipos	1,2,3,4 1,3,4 1,3,4
	Generalidades	Softwares utilizados na organização da informação	1,4
INSTRUMENTOS	Classificações	Classificação bibliográfica – Sistemas - Classificação Decimal de Dewey - Classificação Decimal Universal	1,2,3,4 1,2,3,4 1,2,3,4
	Listas de Cabeçalhos de Assunto / Vocabulários Controlados	Lista de cabeçalhos de assunto / Vocabulário controlado	2,3,4
	Tesauros	Tesauros	1,2,3,4
	Terminologia	Terminologia de biblioteconomia e documentação	1,3
	INTERFACES	Linguística	Linguagem natural Linguagens verbais
Lógica			
Diplomática			
Terminologia			

Quadro 3 – conteúdos exigidos nos concursos atendidos pelos planos de ensino

A partir da análise dos conteúdos dos concursos que são atendidos pelos planos de ensino abordados no quadro anterior, pode-se observar que na categoria *Processos* as Generalidades, as áreas de Análise e Condensação são contempladas por todos os planos (100%) de ensino. Quanto

à área de Representação / Indexação a análise mostra que em relação aos conteúdos Representação documentária/representação temática e Indexação – fundamentação teórica (conceito / definição / princípios), bem como os Processos de Representação documentária/temática e dos Processos de Indexação, todos os planos (100%) contemplam estas exigências dos concursos públicos. No que se refere aos conteúdos Etapas / Políticas da Representação documentária/temática 03 planos (75%) contemplam os mesmos.

Já em relação aos conteúdos Indexação automática / Indexação – tipos, os mesmos são contemplados por 02 planos (50%) de ensino. E em relação aos conteúdos Princípios da Representação documentária / temática e Indexação pré e pós coordenada, a análise demonstra que apenas 01 plano (25%) contempla estas exigências dos concursos.

Quanto aos conteúdos Padrões de Representação documentária / temática, Serviços e Sistemas de Indexação, não se observou nenhum plano que contemplasse especificamente estes conteúdos.

No que se refere à categoria **Produtos** a análise revela que as Generalidades, assim como os conteúdos Índices e Resumos são os únicos que são contemplados por todos os planos (100%) de ensino. Os conteúdos Tipos de Índices, Cabeçalhos de Assunto, Funções e Tipos de Resumos são contemplados por 03 planos (75%) de ensino. Já os conteúdos Funções dos Índices e Técnicas de elaboração de Descritores não são contemplados por nenhum dos planos de ensino.

A análise referente à categoria **Instrumentos** mostra que apenas os conteúdos Classificações e Tesouros, são contemplados por todos os planos (100%) de ensino sendo o conteúdo Lista de cabeçalho de assunto / Vocabulário controlado contemplado por 03 planos (75%) de ensino. Dentro do conteúdo Generalidades, os Softwares utilizados na organização da informação são contemplados por apenas 02 planos (50%). Já o conteúdo Terminologia de

Biblioteconomia e Documentação (aqui encarada como um instrumento da área) é contemplada por 02 planos (50%) de ensino.

Em relação à categoria *Interfaces* nota-se a quase inexistência de exigências nos conteúdos dos concursos públicos para as áreas interdisciplinares indicadas na Grade de Articulação, com exceção a uma única indicação para a interface Linguística através dos conteúdos Linguagem natural, atendida por todos os planos (100%) de ensino e Linguagem Verbal, atendida por dois planos (50%) de ensino.

Em uma análise dos dados referentes aos conteúdos dos Planos de Ensino previstos pelos concursos tem-se o seguinte:

	Conteúdos gerais	Conteúdos específicos	Incid.	% Conc.
PROCESSOS	Generalidades		34	85,00
	Análise	Generalidades	09	22,50
		Normalização	-	-
		Procedimentos / etapas	-	-
		Leitura documentária	-	-
		Identificação de conceitos	-	-
		Estrutura e tipologia documental	-	-
		Função documental	-	-
	Condensação	Análise de filmes, vídeos, fotos e slides	-	-
		Generalidades	17	42,50
		Procedimentos / metodologias	01	2,50
		Avaliação	-	-
	Representação / Indexação	Normalização	-	-
		Representação: generalidades (conceito, processo, histórico)	15	37,50
		Indexação: generalidades (conceito, processo, histórico)	38	95,00
		Classificação bibliográfica	02	5,00
		Princípios	03	7,50
		Objetivos	-	-
		Função	-	-
		Política	02	5,00
Indexação por palavras		-	-	
Indexação por conceito		-	-	
pós-coordenação de conceitos		02	5,00	
pré-coordenação de conceitos		01	2,50	
Metodologias / procedimentos		-	-	
Indexação automática		01	2,50	
Representação fatual		-	-	
Softwares aplicativos ³⁶	03	7,50		
Controle de vocabulário	05	12,50		

³⁶ Repete-se o conteúdo Softwares aplicativos na categoria processo e na categoria Produtos.

PRODUTOS	Generalidades		21	52,50
	Índices (notações, cabeçalhos e descritores)	Generalidades Avaliação Tipologia Normalização Gestão automática /Softwares aplicativos	- - 05 - 03	- - 12,50 - 7,50
	Resumos	Generalidades Avaliação Estrutura Função Normalização Tipologia Gestão automática /Softwares aplicativos	05 - - 02 - 02 03	12,50 - - 5,00 - 5,00 7,50
INSTRUMENTOS	Generalidades		-	-
	Classificações	Generalidades classificações filosóficas classificações bibliográficas - Características - Estrutura - Utilização Sistemas enciclopédicos - Classificação da Biblioteca do Congresso - Sistemas Decimais (C.D.D. e C.D.U.) - Sistemas Facetados (Ranganathan e CRG) Sistemas especializados Linguagens pré-coordenadas	- - 02 - - - - 33 - - -	- - 5,00 - - - - 82,50 - - -
INSTRUMENTOS	Listas de Cabeçalhos de Assunto / Vocabulários Controlados	Generalidades Estrutura e apresentação Principais listas Utilização e manutenção Normalização Tipologia Relação com a língua natural Linguagens pré-coordenadas	11 - 05 - - - - -	27,50 - 12,50 - - - - -
	Tesauros	Generalidades Elaboração / construção Características Funções Avaliação Estrutura Linguagens pós-coordenadas	13 - - - - - -	32,50 - - - - - -
	Terminologias		02	5,00

INTERFACES	Generalidades		-	-
	Linguística	Generalidades	-	-
		Linguagem natural	02	5,00
		Linguagem Verbal: natureza e função	01	2,50
		Sistema lingüístico: níveis de análise lingüística	-	-
		Signo lingüístico:	-	-
		Operações lingüísticas	-	-
		Semiologia: conceitos fundamentais	-	-
		Semiótica: conceitos fundamentais	-	-
		Lexicologia	-	-
		Estrutura e tipologia textual	-	-
		Sintaxe	-	-
		organização coordenada e hierárquica	-	-
		- Processo de nomilização	-	-
Semântica	-	-		
- Campos Semânticos	-	-		
- Hiponímia / Hiperonímia	-	-		
- Homonímia	-	-		
- Polissemia	-	-		
Sinonímia	-	-		
Análise do Discurso	-	-		
Conceito	-	-		
Descritor – definições e propriedades sêmicas	-	-		
Palavra, vocabulário e léxico	-	-		
Gramática de casos	-	-		
Funções da linguagem	-	-		
Relações paradigmáticas e sintagmáticas nas linguagens documentárias	-	-		
Sincronia e Diacronia.	-	-		
Lógica	Generalidades	-	-	
	Raciocínios	-	-	
	Argumento	-	-	
	- dedutivo	-	-	
	- indutivo	-	-	
	Inferência:	-	-	
	Proposição	-	-	
	Lógica booleana	-	-	
Lógica e linguagem: estrutura lógica do texto	-	-		
Pensamento intuitivo e o pensamento lógico	-	-		
Diplomática		-	-	
Terminologia	Definições Terminológicas	-	-	
	Linguagem de especialidade	-	-	
Inteligência artificial		-	-	

A análise referente aos conteúdos dos planos de ensino previstos nos concursos demonstra que a grande maioria dos conteúdos está centrada na Categoria **Processos**, com 128 ocorrências o que representa 53,78% dos conteúdos exigidos nos concursos. Dentro da categoria Processos percebe-se que as grandes exigências dos concursos se referem ao domínio de conteúdos gerais (85%), procedimentos para a realização de condensação documentária (45%) bem como as atividades de representação (37,50%) e Indexação (95%).

Em seguida aparece a categoria **Instrumentos** com 66 conteúdos correspondendo a 27,73% do total de conteúdos levantados junto aos concursos públicos sendo que a grande ênfase dos concursos está centrada nas classificações, principalmente os sistemas decimais (82,50%), logo a seguir os Tesouros (32,40%) seguido das listas de cabeçalhos e dos vocabulários controlados (27,50%).

Já a categoria **Produtos** apresenta um total de 41 conteúdos, ou 17,22% do total, sendo que a grande ênfase está em aspectos gerais sobre os produtos (52,50%) seguido de conteúdos gerais sobre os resumos (12,50%).

Por último a categoria **Interfaces** cujas exigências dos concursos públicos se resume a apenas 03 conteúdos, correspondendo a 1,26% do total de conteúdos exigidos nos concursos públicos, sendo a linguagem natural o item mais indicado (5,00%)

A vista de tais elementos pôde-se, por fim, chegar a duas listagens de conteúdos: a primeira, com os conteúdos presentes nos planos e não exigidos em concursos e, a segunda em movimento inverso:

a) Conteúdos oferecidos nos planos e não exigidos nos concursos:

1. PROCESSOS

- **Análise**
 - Normalização
 - Procedimentos / etapas
 - Leitura documentária
 - Identificação de conceitos
 - Estrutura e tipologia documental
 - Função documental
 - Análise de filmes, vídeos, fotos e slides
- **Condensação**
 - Avaliação
 - Normalização

- **Representação / Indexação**
 - Objetivos
 - Função
 - Indexação por palavras
 - Indexação por conceito
 - Metodologias / procedimentos
 - Representação fatual
- 2. **PRODUTOS**
 - **Índices (notações, cabeçalhos e descritores)**
 - Avaliação
 - Normalização
 - **Resumos**
 - Avaliação
 - Estrutura
 - Normalização
- 3. **INSTRUMENTOS**
 - **Classificações**
 - classificações filosóficas
 - Características
 - Estrutura
 - Utilização
 - Sistemas enciclopédicos
 - Classificação da Biblioteca do Congresso
 - Sistemas Facetados (Ranganathan e CRG)
 - Sistemas especializados
 - Linguagens pré-coordenadas
 - **Listas de Cabeçalhos de Assunto / Vocabulários Controlados**
 - Estrutura e apresentação
 - Utilização e manutenção
 - Normalização
 - Tipologia
 - Relação com a língua natural
 - Linguagens pré-coordenadas
 - **Tesauros**
 - Elaboração / construção
 - Características
 - Funções
 - Avaliação
 - Estrutura
 - Linguagens pós-coordenadas

4. INTERFACES

- **Linguística**
- Generalidades
 - Sistema lingüístico: níveis de análise lingüística
 - Signo lingüístico:
 - Operações lingüísticas
 - Semiologia: conceitos fundamentais
 - Semiótica: conceitos fundamentais
 - Lexicologia
 - Estrutura e tipologia textual
 - Sintaxe
 - organização coordenada e hierárquica
- Processo de nominalização
 - Semântica
 - Campos Semânticos
 - Hiponímia / Hiperonímia
 - Homonímia
 - Polissemia
 - Sinonímia
- Análise do Discurso
- Conceito
- Descritor – definições e propriedades sêmicas
- Palavra, vocabulário e léxico
- Gramática de casos
- Funções da linguagem
- Relações paradigmáticas e sintagmáticas nas linguagens documentárias
- Sincronia e Diacronia.
- **Lógica**
 - Generalidades
 - Raciocínios
 - Argumento
 - dedutivo
 - indutivo
 - Inferência:
 - Proposição
 - Lógica booleana
 - Lógica e linguagem: estrutura lógica do texto
 - Pensamento intuitivo e o pensamento lógico
- **Diplomática**
- **Terminologia**
- Definições Terminológicas
 - Linguagem de especialidade
 - **Inteligência artificial**

b) Conteúdos exigidos nos concursos e não atendidos pelos planos

1. Processos

- **Representação**
- Representação documentária / Representação temática:
 - Padrões
- **Indexação**
 - serviços
 - sistemas

2. Produtos

- **Índices (incluindo notações classificatória) / Cabeçalhos de assuntos e descritores**
- Índices:
 - Funções
- Descritores – Técnicas de elaboração

Uma análise geral em relação aos dados apresentados demonstra que nos conteúdos que revelam aspectos gerais (Generalidades), todos os planos de ensino atendem às exigências dos concursos públicos. O mesmo não se observa quando a análise aborda conteúdos específicos havendo uma maior dispersão de atendimento a estes conteúdos por parte dos planos analisados, uma vez que, como abordamos anteriormente os planos no que se referem aos conteúdos específicos apresentam uma grande variação de conteúdos trabalhados.

Através da análise pode-se observar que apenas as Categorias **Processos** e **Produtos** apresentam conteúdos exigidos nos concursos que não são contemplados pelos planos de ensino. Outra observação a ser ressaltada, como já dito anteriormente é que há um quase desconhecimento do mercado de trabalho pelas instrumentalidades da área.

Os planos de ensino, diferentemente dos conteúdos dos concursos que privilegiam uma concepção pragmática e tradicional dos profissionais, procuram abordar aspectos que apresentem características interdisciplinares, o que demonstra uma maior preocupação destes com uma formação global de seus alunos, aspecto que revela uma concepção de ensino à frente dos conteúdos exigidos nos concursos, pois enquanto estes privilegiam um profissional centrado em

aspectos classificatórios os planos vão além e contemplam uma abordagem mais ampla. No entanto, há que se ressaltar a forte predominância das Interfaces Lingüística e Lógica, com especial destaque para a Lingüística. As interfaces Diplomática, Terminologia e Inteligência Artificial quase não são exploradas pelos planos de ensino assim como a utilização de softwares aplicativos para a área de TTI, o que a nosso ver poderia estar sendo mais aprofundado pelos planos de ensino visto se tratarem de áreas que são extremamente importantes para a atividade de tratamento temático, uma vez que abordam aspectos de especial relevância, principalmente em relação aos atuais desenvolvimentos científico e tecnológico.

De uma forma geral observa-se que os conteúdos que são exigidos nos concursos são amplamente atendidos pelos Planos de ensino das escolas estudadas. Dessa forma, a hipótese levantada de que haveria um distanciamento entre a realidade de ensino e a realidade do mercado de trabalho para a área de T.T.I., é parcialmente confirmada visto que alguns conteúdos específicos, no caso Funções dos Índices, Técnicas de elaboração de Descritores, Padrões de Representação documentária / temática e Serviços e Sistemas de Indexação, não são contemplados por nenhum plano de ensino. No entanto, se tomarmos como parâmetro a quantidade de conteúdos levantados nos editais (238), o não atendimento destes cinco itens não compromete a qualidade de ensino da área. Vale ressaltar que esta análise se refere apenas à área de Tratamento Temático da Informação.

Constata-se, assim, que as escolas analisadas demonstram estar em sintonia com a realidade profissional do mercado de trabalho, no presente caso representado pelos concursos públicos e conseqüentemente demonstram que a área, está comprometida com a qualidade de ensino que é inerente a elas. Por outro lado, o mercado de trabalho, representado na presente pesquisa pela esfera pública (municipal, estadual e federal), na área referente ao tratamento temático revela uma visão tradicional do perfil profissional, fortemente centrada em aspectos classificatórios.

CONCLUSÃO

Vivemos numa época de constantes mudanças em que a todo momento nos vemos ante o surgimento de novas tecnologias e de novas descobertas da ciência que, dia após dia, influenciam de maneira direta e indireta a vida social, econômica e profissional da sociedade moderna. Como conseqüência dessa modernização e do salto tecnológico, nunca o homem experimentou tantas transformações ao longo de sua existência na Terra, a ponto de vários autores serem unânimes em afirmar que o homem, atualmente, passa por mais experiências do que o de qualquer outro período histórico.

Esse constante desenvolvimento da ciência e da tecnologia vem exercendo profundas modificações nas atividades humanas ocasionando principalmente, mudanças no mundo do trabalho e das organizações e instituições sociais. Consequentemente, essas mudanças ocasionam reflexões sobre a educação/formação profissional em todas as áreas do conhecimento, suscitando reflexões, como as patrocinadas pela UNESCO, que surgem como pilares para o delineamento de novas abordagens educacionais, especificamente aquelas que preparam mão de obra para o mercado de trabalho visto que o mesmo, constantemente, é tema de discussões e preocupações para as várias categorias profissionais existentes.

Nesse contexto, a Educação de um modo geral, enquanto principal eixo norteador da formação profissional, é uma das áreas em que mais são sentidas as mudanças e onde ocorrem os maiores questionamentos ante essas transformações, o que tem levado muitas instituições responsáveis pela formação e capacitação do profissional, especialmente as de ensino superior, à promoção de reflexões e estudos em torno dessas mudanças com o objetivo de compreensão e atuação no cumprimento de seu papel formativo.

Essas reflexões são necessárias para as instituições porque, somente através de uma compreensão das mudanças e de sua natureza, as mesmas poderão se preparar adequadamente para a construção de currículos coerentes com a realidade de seu tempo e lugar, característica

essa preconizada pelas Diretrizes curriculares dos cursos de graduação, uma vez que é somente através de um reposicionamento de postura ante as mudanças que as mesmas se concretizam e se realizam.

Concernente à área de Biblioteconomia e mais especificamente à área de Tratamento Temático da Informação, objeto maior de estudo da dissertação, podemos verificar através da revisão de literatura, que, ao longo dos últimos anos, a mesma vem enfrentando sucessivas mudanças acadêmicas e profissionais, principalmente após o advento da Globalização e do surgimento de constantes tecnologias informacionais, que levam à necessidade de um novo repensar para a área. Tais mudanças, como constatado, nem sempre acontecidas de maneira pacífica são todavia essenciais para a permanência e a consolidação da importância que a Ciência da informação e a Biblioteconomia, especificamente, tem para a continuação da transformação da sociedade num contexto dinâmico que a produção, o estoque e o uso de informação assume neste início de século.

Como vimos, ao longo da pesquisa, as concepções educacionais têm tido significativas mudanças principalmente após a promulgação da LDB e com ela as Diretrizes Curriculares, que flexibilizaram a construção dos currículos em consonância com a realidade onde a instituição está inserida. Porém, ao mesmo tempo em que flexibilizou a construção dos currículos, as diretrizes aumentaram substancialmente a responsabilidade da área, pois a mesma passa a ter condições de proposição de matérias e áreas de estudo que venham ao encontro das necessidades de adequação aos novos tempos.

Como a área educacional que se depara com sucessivas mudanças, o mercado de trabalho, influenciado pelas novas transformações, também passa a sofrer alterações a partir do surgimento de novos nichos de atuação profissional que passam a exigir novos perfis e novas habilidades profissionais. Essas mudanças ocorridas no mundo do trabalho são uma das principais causas da

mudança de concepção educacional, visto que passam a exigir mão de obra qualificada para as mais diferentes tarefas que o tempo moderno está a exigir, o que acaba por influenciar diretamente o ensino e a partir deste, a qualificação profissional.

Nesse contexto, de novas exigências e atuação profissional, ressalte-se que, dentro das premissas formuladas por Ponjuan, apresentadas anteriormente, têm-se como primordial o rompimento da visão que situa o serviço oferecido pelos profissionais bibliotecários apenas até ao acesso físico ao documento. Essa visão, que priva o profissional de um contato mais estreito com seu público, podendo dessa forma delinear novas políticas de atuação que venham ao encontro das necessidades dos usuários, é uma das causas que tem levado à atuações equivocadas dos serviços de informação, que situa seu campo de atuação apenas dentro do domínio do bibliotecário mas distante do usuário. Isso porque, numa época em que se proliferam tantos suportes informacionais e novas formas de acesso à informação, os usuários estão a necessitar de profissionais que não apenas apresentem as informações e os documentos físicos, mas aliado a isso agreguem valor ao pacote informacional e desenvolvam novas formas de contato entre produtores e usuários de informações pois, são os domínios dos processos de tratamento com o desenvolvimento de instrumentos eficientes de busca e acesso à informação, que garantem a importância da área de atuação profissional no atual contexto que a profissão se insere.

Estudos sobre o mercado de trabalho do profissional bibliotecário assim como suas competências e, especialmente suas qualificações necessárias e desejáveis, tem como uma das discussões finais ou a principal delas, o ensino da Biblioteconomia e da Ciência da informação. Estudos nesse sentido foram e são continuamente realizados em nível nacional e internacional. Nesse sentido a preocupação com a satisfação do mercado de trabalho e o entendimento de que o currículo escolar é uma das partes que podem determinar esta satisfação, torna-se vital conhecer o

que o mercado de fato tem desejado deste profissional e como de fato a escola o tem formado, razão pela qual, nos propusemos ao desenvolvimento dessa dissertação.

Desse modo, ao se abordar a questão da formação e conseqüentemente a criação e implantação de currículos nas diversas áreas do conhecimento, e levando em consideração a afirmação de Wurman (1991) de que é preciso exigir menos da capacidade dos alunos de acumular conteúdos, para poder ensiná-los a perceber os limites do seu conhecimento ou conseqüentemente se estará matando a salutar curiosidade de querer saber sempre mais, e de que o papel do ensino de graduação deverá ser o de essencialmente instrumentalizar e capacitar o estudante, especialmente, de forma a lhe garantir habilidades para *adaptar-se à transitoriedade*, *promover a inovação* e *utilizar-se da diversidade*, não se pode desconsiderar que um diálogo com o mercado de trabalho se faz necessário a fim de que, seja oferecida uma formação que irá se pautar nas necessidades sociais, educacionais e profissionais da sociedade como um todo.

Isso em absoluto não quer dizer que as instituições de ensino devem ser apenas “treinadoras” para necessidades imediatas e pontuais detectadas no mercado, pois como ressaltamos, necessidades de hoje podem estar defasadas amanhã, ou nem existirem mais. Dessa forma, uma das recomendações da pesquisa é de que necessário se faz uma perene interligação entre aqueles que formam e aqueles que iram absorver os profissionais oriundos dessa formação. Nesse sentido, estudos sobre o mercado de trabalho tornam-se fundamentais para o delineamento de diretrizes e conteúdos acadêmicos visto que a era atual é de constante mutação.

Assim, os cursos de Biblioteconomia, que tem como responsabilidade a capacitação formal primeira, dos profissionais da informação, devem estar constantemente atentos às mudanças que ocorrem no mercado de trabalho e na área de atuação desses profissionais no sentido de não apenas adequar o currículo para atender essas necessidades, como também no

sentido de diagnosticar e levantar novas áreas de atuação (OHIRA, PRADO e SCHIMIDT, 2004).

Desse modo, a análise que nos propusemos a fazer sobre o mercado de trabalho do profissional bibliotecário, serviu para verificarmos até que ponto a hipótese anteriormente lançada se confirmaria, ou seja, a de que haveria um distanciamento entre a realidade profissional e a realidade de ensino na área. Felizmente, através de uma análise de conteúdo dos dados levantados, constatou-se a comprovação parcial da hipótese sem no entanto, estar comprometida a qualidade de ensino uma vez que se demonstrou uma situação inversa à hipótese proposta, ou seja, os planos de ensino analisados apresentaram conteúdos que não só atendem ao requisitado pelo mercado como vão além, com conteúdos trabalhados que não são considerados pelos editais de concursos, superiores àqueles que são exigidos e não atendidos pelos planos.

Vale, no entanto, ressaltar que a análise mostrou que há uma grande dispersão de conteúdos específicos trabalhados pelas escolas, alguns, a nosso ver, essenciais para a área que não são contemplados por todos os planos e que as interdisciplinaridades da área ainda são timidamente trabalhadas, o que em nossa visão, poderia estar sendo mais aprofundado pelas escolas, visto serem conteúdos e áreas de grande interesse e que fornecem importantes subsídios para a atividade de tratamento temático da informação.

A revisão de literatura revelou que a grande quantidade de encontros que a área de Tratamento Temático da Informação vem realizando a nível de Brasil e Mercosul, com importantes intercâmbios com outras universidades estrangeiras, pode ser um dos fatores da qualidade de ensino apresentada pelas escolas analisadas. Ressaltem-se ainda, as mudanças previstas para serem introduzidas na grade curricular de 2005 de três escolas (USP, UEL e UNESP) e que não foram objetos de estudo da pesquisa.

Dessa forma, através de um “diálogo” com o mercado de trabalho, tendo a preocupação de inverter o rumo de algumas pesquisas realizadas em que se tinha a preocupação em saber as expectativas dos futuros profissionais, contando com poucas referências de pesquisas que analisam a opinião do empregador, esta pesquisa “ouviu” o que mercado está “dizendo” e pode constatar que ele está sendo “entendido” e “atendido”.

Ressalte-se, entretanto, que a pesquisa se deu através de um período delimitado e de uma amostragem das escolas de ensino na área e o resultado alcançado não diz respeito a área como um todo, senão especificamente à área de tratamento temático da informação dentro de um eixo geográfico determinado. Dessa forma, torna-se importante a realização periódica de estudos sobre o mercado ao invés de realizar a reserva deste, podendo dessa forma, detectar na prática e na realidade a ser vivenciada pelos profissionais as exigências e demandas de perfil, habilidades e competências que nortearão a construção e a adequação dos conteúdos trabalhados.

Nesse sentido, a pesquisa, além de contribuir para a formação pessoal e profissional do pesquisador, mostra através dos dados coletados que às escolas, na área estudada, estão na direção certa, pelo menos naquilo que se refere ao atendimento das exigências deste nicho de mercado mas, mesmo assim, não se pode acomodar com o estágio alcançado, senão trabalhar cada vez mais para não apenas mantê-lo, mas superá-lo.

BIBLIOGRAFIA

ABEBD. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO. Ensino de Graduação em biblioteconomia no Estado de São Paulo (1989-1991). Grupo de Estudos curriculares de Biblioteconomia do Estado de São Paulo. Porto Alegre: ABEBD, 1998. (Documentos ABEBD)

ABEBD. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO. Avaliação Institucional nos Cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação: panorama nacional. Porto Alegre: ABEBD, 1998. (Documentos ABEBD, 12)

ABEBD. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO. Moderno profissional da informação: o perfil almejado pelos cursos de Biblioteconomia brasileiros. Porto Alegre: ABEBD, 1998. (Documentos ABEBD, 13)

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. Profissional da informação: entre o espírito e a produção. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim. **O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional**. São Paulo: Polis, 2000. cap. 1, p. 31-51.

ALVARENGA, Lídia. Representação do conhecimento na perspectiva da Ciência da Informação em tempo e espaços digitais. *Encontros Bibli: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Florianópolis, n. 15, 2003. Disponível em: <www.encontros-ibli.ufsc.br/Edicao_15/alvarenga_representacao.pdf>. Acesso em: 07 de jan. 2004.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. A ciência da informação como ciência social. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 32, n. 3, p. 21-27, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.ibict.br/cionline/320303/3230303.pdf>>. Acesso em: 10 de fev. 2004.

ARAÚJO, Vânia Maria Rodrigues Hermes de ; FREIRE, Isa Maria. Conhecimento para o desenvolvimento: reflexões para o profissional da informação. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 9, n. 1, 1999. Disponível em: <<http://informacaoesociedade.ufpb.br/919903.pdf>>. Acesso em: 25 de ago. 2003.

ARAÚJO, Vânia Maria Rodrigues Hermes de. Papel do profissional da informação em uma sociedade em mudança. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 15 (1): 11-13, jan./jun. 1986.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. ; MARTELETO, Regina Maria ; SOUZA, Donaldo Bello de. Educação, trabalho e o delineamento de novos perfis profissionais: o bibliotecário em questão. *Ciência da Informação*, v. 29, n. 3, p. 14-24, set./dez. 2000. Disponível em: <<http://www.ibict.br/cionline/290300/2930002.pdf>> . Acesso em: 20 de ago. 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIENCIA DA INFORMAÇÃO ; FORUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. **Projeto Pedagógico e Avaliação da Graduação**: referência para a renovação e resignificação do ensino em Biblioteconomia/Ciência da Informação. São Paulo: ABECIN/ForGRAD, 2001. Disponível em: <<http://prograd.ufpr.br/forgrad/oficina/abecin1.htm>>. Acesso em 20 de out. 2003

AUGUSTÍN LACRUZ, Carmen. Nuevos usuários, nuevos documentos. *Scire*, Zaragoza, 3 : 1 (ene. -jun. 1997) 87-97.

BARBOSA, Ricardo Rodrigues. Perspectivas profissionais e educacionais em biblioteconomia e ciência da informação. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 27, n. 1, p. 53-60, jan./abr. 1998.

BARITÉ, Mário. Aportaciones teórico-conceptuales para la docência y la investigación en el área de tratamiento temático de la información. In: ENCUESTRO DE EDIBCIC, 5. Granada, 21-25 Feb. 2000. La formación de profesionales e investigadores de la información para la sociedad del conocimiento. Granada: Universidad de Granada. Facultad de Biblioteconomia y Documentación, 2000. p. 54-72.

BARITE, Mário. **La terminología: implicaciones y aplicaciones respecto a los lenguajes documentales**. Disponível em: <<http://161.116.168.9/docs/346/barite.htm>>. Acesso em: 27 set. de 2003.

BARITÉ, Mário. **Los conceptos y su representación: una perspectiva terminológica para el tratamiento temático de la información**. *Scire*, 6:1, (en.-jun. 2000) p. 31-53.

BARITÉ, Mário. Organización del conocimiento: un nuevo marco teórico-conceptual en Bibliotecología y Documentación. In: CARRARA, Kester. (org.). **Educação, Universidade e Pesquisa**. Marília : Unesp-Marília-Publicações; São Paulo: FAPESP, 2001. p. 35-60.

BARITÉ, Mário. Propuesta de un marco referencial para la docencia en el area de procesamiento de la información. In: ENCUESTRO DE DIRECTORES, 3 / ENCUESTRO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2., 1998, Santiago (Chile), 29-31 Oct. 1998. **Formación de recursos humanos en el área de información en el Mercosur: compatibilización curricular; competências del profesional de la información en el Mercosur**. Disponível em: <<http://www.utem.cl/deptogestinfo/24.doc>>. Acesso em: 20 de nov. 2003.

BARITÉ, Mário. **Referenciales teóricos vigentes en el área de tratamiento temático de la información y su expresión metodológica**. Porto Alegre : ABEBD, 1998. 7 p. Relatório técnico do II encontro de dirigentes dos cursos Superiores de Biblioteconomia dos países do MERCOSUL e I Encontro de Docentes de Biblioteconomia e Ciência da Informação do MERCOSUL, Buenos Aires, 27 – 29 nov. 1997.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. Perspectivas da Ciência da Informação. Disponível em: <<http://www.alternex.com.br/~aldoibct/rbb.htm>>. Acesso em: 15 de jan. 2004.

BASTOS, Jésus de Alvarenga. **Ensino superior no Brasil: situação e perspectivas**. Disponível em: <<http://prograd.ufpr.br/forgrad/formem3i.html>>. Acesso em: 15 de set. 2003.

BELLUZZO, R.C.B ; FERES, G.G. **A mediação da informação para o setor produtivo como recurso estratégico na sociedade do conhecimento**. Disponível em: <<http://www.simpep.feb.unesp.br/Artigos%20Apresentados.htm>> . Acesso em: 25 de ago. de 2004

BERAQUET, Vera Silvia M. O efeito do novo currículo mínimo/pleno da graduação sobre o currículo da pós-graduação. *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, Brasília, 11 (2) : 311-315, jul./dez. 1983.

BERAQUET, Vera Silvia Marão ; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. **Competências exigidas do profissional da informação e novas estratégias de formação**. In: IV ENCUENTRO DE DIRECTORES. INFORMES PRESENTADOS POR LOS DIRECTORES. INFORME DE BRASIL, 2001. Disponível em:

<http://www.eubca.edu.uy/Encuentro/encdirectores/encd_infbr.htm>. Acesso em: 15 de jan. 2004.

BRAGA, Gilda Maria. Informação, ciência da informação: breves reflexões em três tempos. *Ciência da informação*, Brasília, v. 24, n. 1, jan./abril. 1995.

BRASIL. Constituição (1988). Rio de Janeiro: FAE, 1989.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://webpam.sec.ba.gov.br/portal/download/LDB.doc>>. Acesso em: 20 de nov. de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. Proposta de diretrizes curriculares para os cursos de Biblioteconomia. Brasília: MEC/SESu, 2000. Disponível em:

<<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/curdiretriz/informacao/dir.doc>> Acesso em: 20 de nov. 2003.

BREGLIA, Vera Lúcia Alves ; RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. Um exercício de reflexão sobre a atuação dos profissionais de informação em uma sociedade do terceiro mundo: o caso do Brasil. In: **ALGUMAS reflexões sobre o ensino e práticas na área de informação**. Niterói: EdUFF, 1998. p. 103-121 (Estudos & Pesquisas, 2).

BRIDGES, William. **Mudanças nas relações de trabalho**: como ser bem sucedido em um mundo sem empregos. São Paulo: Makron Books, 1995.

BUFREM, Leilah Santiago. **Levantando significações para significantes: da gestão do conhecimento a organização do saber**. Disponível em:

<http://www.encontros-bibli.ufsc.br/bibesp/esp_01/1_bufrem.pdf> . Acesso em: 18 de ago. de 2004.

BURKE, Peter. Problemas causados por Gutenberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. *Estudos Avançados*, v. 16, n. 44, jan./abril de 2002. Disponível em:

<<http://www.escriitoriodolivro.org.br/historias/burke.html>>. Acesso em: 23 de set. 2003.

CALDIN, Clarice Fortkamp et al. Marcos do ensino de Biblioteconomia de UFSC: os 25 anos do ensino de Biblioteconomia na UFSC. *Encontros BIBLI* – revista de biblioteconomia e ciência da informação da UFSC, Florianópolis, n. 7, abril de 1999. Disponível em: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_7/eb7art2.html> . Acesso em 26 de set. 2003.

CÂMARA, Jacira da Silva. Bases fundamentais para elaboração do currículo. *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, Brasília, v. 9, n. 1, p. 1-5, jun. 1991.

CAMPANHOLE, Adriano ; CAMPANHOLE, Hilton Lobo. **Todas as Constituições do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1971.

CAMPOS, Maria Luiza de Almeida. Linguagens documentárias: núcleo básico de conhecimento para seu estudo. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 52-62, jan./jun. 1995

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CARDOSO, Ana Maria Pereira. Educação para a Informação: desafios contemporâneos para a Ciência da Informação. *DataGramaZero* – Revista de Ciência da Informação, v. 3, n. 5, out. 2002. Disponível em: <http://www.dgzero.org/out02/Art_06.htm>. Acesso em: 18 de fev. 2004.

CARVALHO, Maria Martha de. A graduação em Biblioteconomia: perspectiva face ao novo currículo mínimo. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, 18 (1/2) : 20-26, jun. 1985.

CASTRO, César Augusto. **História da Biblioteconomia brasileira: perspectiva histórica**. Brasília: Thesaurus, 2000.

CASTRO, César Augusto. Profissional da informação: perfis e atitudes desejadas. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 10, n. 1, 2000. Disponível em: <<http://informacaoesociedade.ufpb.br/1010007.pdf>>. Acesso em: 26 de set. 2003.

CATANI, Afrânio Mendes ; OLIVEIRA, João Ferreira de ; DOURADO, Luiz Fernandes. Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, Caxambu, MG. 24 a 28 de setembro de 2000. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/0527T.pdf>> . Acesso em: 10 de jan. 2004.

CAVALLO, Guglielmo ; CHARTIER, Roger (Org.). **História da Leitura no mundo ocidental**. Tradução Fulvia M.L. Moretto ; Guacira Marcondes Machado; José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Ática, 1998.

CHAUÍ, Marilena. Uma Ideologia Perversa. In: **Folha de São Paulo**, 14/03/1999. (Caderno Mais).

CHAUMIER, Jacques. Indexação: conceito, etapas e instrumentos. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, 21(1/2): 63-79, jan./jun. 1988.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CINTRA, Anna Maria Marques et al. **Para entender as linguagens documentárias**. São Paulo: APB/Polis, 1994.

COSTA, Maria de Fátima Oliveira ; ANDRADE, Ivone Bastos Bonfim. Reflexões curriculares do ensino de Biblioteconomia no Ceará. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 9, n. 2, 1999. Disponível em:

<<http://informacaoesociedade.ufpb.br/929917.pdf>> . Acesso em: 25 de set. 2003.

CUNHA, Maria Isabel da. O currículo do ensino superior e a construção do conhecimento. *Revista Iglu*, Quebec, n. 3, p. 9-18. 1992.

CUNHA, Míriam Vieira da. A formação em Ciência da Informação na França, no Canadá e na Dinamarca: comparação com o sistema brasileiro. *Encontros BIBLI* – revista de biblioteconomia e ciência da informação da UFSC, Florianópolis, n. 8, setembro de 1999 Disponível em:

<http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_8/vieiradacunha.html>. Acesso em: 25 de set. 2003.

CUNHA, Míriam Vieira da. O profissional da informação e o mercado de trabalho. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 10, n. 1, 2000. Disponível em: <<http://informacaoesociedade.ufpb.br/1010008.pdf.pdf>>. Acesso em: 25 de set. 2003.

CUNHA, Míriam Vieira da. ; SILVA, Edna Lúcia da. A produção do conhecimento na formação de profissionais da informação. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 11, n. 2, 2001. Disponível em:

<<http://informacaoesociedade.ufpb.br/1120108.pdf>>. Acesso em: 25 de set. 2003.

CUNHA, Murilo Bastos da ; ROBREDO, Jaime. Necessidades de integração das políticas de informação no Mercosul. *Ciência da Informação*, v. 22, n. 1, p. 7-12, jan. / abril 1993.

CYSNE, Fátima Portela. **Biblioteconomia**: dimensão social e educativa. Fortaleza: UFC, 1993.

DAHLBERG, Ingetraut. **Current trends in knowledge organization**. In: GARCIA MARCO, Francisco Javier. (org.). Organización del conocimiento em sistemas de información y documentación. Zaragoza : Unizasadidad de Zaragoza, 1995, v.1 , p. 7-26.

DAHLBERG, Ingetraut. Knowledge Organization: its Scope and Possibilities. *Knowledge Organization*, 20 (1993) n. 4.

DIAS, Eduardo Wense. Contexto Digital e Tratamento da Informação. *DataGramZero* – Revista de Ciência da Informação, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, out. de 2001. Disponível em: <http://www.dgzero.org/out01/art_01.htm>. Acesso em: 28 de ago. 2003.

ESTEBAN NAVARRO, Miguel A. El marco disciplinar de los lenguajes documentales: la Organización del Conocimiento y las ciencias sociales. *Scire*, Zaragoza, 2 : 1 (en.-jun. 1996), p. 93-107.

ESTEBAN NAVARRO, Miguel A. Fundamentos epistemológicos de la clasificación documental. *Scire*, Zaragoza. 1 : 1 (en.-jun. 1995) 81-101.

FERNANDES, Geni Chaves. O objeto de estudo da Ciência da Informação. *INFORMARE*– Caderno do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Rio de Janeiro, v. 1, n.1, p. 25-30, jan./jun. 1995.

FERNANDEZ MOLINA, Juan Carlos. La globalización y la formación de profesionales: evaluación de la cualidad de la enseñanza em la Unión Eropea. In: ENCUENTRO DE DIRECTORES, 3 / ENCUENTRO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2., 1998, Santiago (Chile), 29-31 Oct. 1998. Formación de recursos humanos en el área de informacaión en el Mercosur: compatibilización curricular; competências del profesional de la información en el Mercosur. Disponível em: <www.utem.cl/deptogestinfo/5.doc> . Acesso em: 20 de nov. 2003.

FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto. Novos paradigmas e novos usuários de informação. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 25, n. 2, maio/ago. 1996. Disponível em: <<http://www.ibict.br/cionline/250296/25029610.pdf>> . Acesso em: 15 de jul. 2003.

FORUM de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. **O currículo como expressão do projeto pedagógico**: um processo flexível. Niterói: ForGrad, 2000. Disponível em: <http://prograd.ufpr.br/forgrad/Cur_expr_proj_ped.pdf>. Acesso em: 20 de out. 2003.

FORUM de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. **Documento conceitual para sistematização das Diretrizes Curriculares**. Brasília: ForGrad, 1998. Disponível em: <<http://prograd.ufpr.br/forgrad/forrel09b.html>>. Acesso em: 20 de out. 2003.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. A identificação de conceitos no processo de análise de assunto para Indexação. *Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação*, v. 1, n. 1, p. 60-90, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://server01.bc.unicamp.br/revbib/artigos/art_5.pdf> . Acesso em: 19 de jan. 2004.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. Análise e síntese documentárias para compreensão de leitura de textos didáticos: uma proposta de aplicação do sistema de indexação PRECIS. *INFORMARE* – Caderno do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 77-94, jan./jun. 1999.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. Organização do conhecimento: algumas considerações para o tratamento temático da informação. In: CARRARA, Kester. (org.). **Educação, Universidade e Pesquisa**. Marília: Unesp-Marília-Publicações; São Paulo: FAPESP, 2001. p. 29-34.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. **O tratamento da informação na Organização da informação em seus aspectos temáticos e descritivos**. [s.n.t.]. 2003. (Material de sala de aula).

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa ; BORGES, Paulo César Rodrigues. Ciência da Informação: ciência recursiva no contexto da sociedade da informação. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 29, n. 3, p. 40-49, set./dez. 2000. Disponível em: <<http://www.ibict.br/cionline/290300/29030005.pdf>> . Acesso em: 20 de dez. 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIUBILEI, Sônia. Currículo: trajetória de um compromisso. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 18, n. 1/2, p. 12-19, jan./jun. 1985.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. A análise documentária no âmbito do tratamento da informação: elementos históricos e conceituais. In: RODRIGUES, Georgete Medleg; LOPES, Ilza Leite. **Organização e representação do conhecimento na perspectiva da Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2003. 300 p. p. 100-117. (Estudos avançados em Ciência da informação, 2).

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. **Bases conceituais metodológicas do ensino de organização e tratamento da informação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil**. Trabalho apresentado no III ENCUENTRO DE DOCENTES DE BIBLIOTECOLOGIA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR (Montevideú, 25-27 maio de 2000). / s.n.t./ 10 p. (cópia impressa).

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Brasil: principales tendencias y enfoques en el área de organización y tratamiento de la información. In: ENCUENTRO DE DIRECTORES, 4 / ENCUENTRO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 3., 2000, Montevideo. **Anais...** Montevideo: Escuela Universitária de Bibliotecologia y Ciencias Afines Ing. Federico E. Capurro, 2000. p. 336-339.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Ensino de Biblioteconomia no Brasil: uma perspectiva histórica dos encontros nacionais promovidos pela ABEED. *Cadernos da F.F.C.*, Marília, v. 4, n. 1, p. 68-81, 1995.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves ; MIRANDA, Fabiana ; SANTOS, Ivete Socorro dos. **Ensino de tratamento temático da informação nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul**: análise e perspectivas de um core curriculum à luz dos avanços teóricos da área de organização do conhecimento. Marília, 2001. (Relatório de pesquisa CNPq)

GUIMARÃES, José Augusto Chaves et al. **Ensino de tratamento temático da informação (T.T.I) nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul**: uma análise de capacitação e produção científica docente como subsídio ao delineamento de políticas integradas para a área. Marília, 2003. (Relatório de pesquisa CNPq).

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Moderno Profissional da Informação: elementos para sua formação no Brasil. *Transinformação*, Campinas, v. 9, n. 1, p. 124-137, jan./abril. 1997.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Moderno Profissional da Informação: elementos para sua formação e atuação no Mercosul com vistas ao terceiro milênio. In: ENCUESTRO DE DIRECTORES, 3 / ENCUESTRO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2., 1998, Santiago (Chile), 29-31 Oct. 1998. **Formación de recursos humanos en el área de información en el Mercosur:** compatibilización curricular; competencias del profesional de la información en el Mercosur. Disponível em:

<<http://www.utem.cl/deptogestinfo/3.doc>>. Acesso em: 20 de nov. 2003.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. O caráter instrumental da Diplomática para o tratamento temático de documentos na área jurídica. *Cadernos da F.F.C.*, Marília, v. 7, n. 1/2, p. 97-106. 1998.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. O profissional da informação sob o prisma de sua formação. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim (org.) **Profissional da Informação:** formação, perfil e atuação profissional. São Paulo: Polis, 2000. cap. 2, p. 53-70.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Organização do conhecimento: perspectivas de ensino e pesquisa na área de Ciência da Informação. In: **V ENCUESTRO DE DOCENTES E INVESTIGADORES EN BIBLIOTECOLOGIA, CIÊNCIAS DE LA INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN – EDIBCIC**, Granada, fevereiro de 2002.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Perspectivas de ensino e pesquisa em organização do conhecimento em cursos de biblioteconomia: uma reflexão. In: CARRARA, Kester. (org.). **Educação, Universidade e Pesquisa**. Marília : Unesp-Marília-Publicações; São Paulo: FAPESP, 2001. p. 61-72.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves ; DANUELLO, Jane Coelho ; MENEZES, Pedro José. Formação para a atuação profissional em organização de conteúdos informacionais: uma análise das bases teórico-pedagógicas dos cursos de Biblioteconomia do Mercosul. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim (Org.). **Atuação profissional na área de informação**. São Paulo: Pólis, 2004.

GUINCHAT, Claire ; MENOUE, Michel. **Introdução geral às ciências da informação e documentação**. 2 ed. Brasília: MCT/CNPq/IBICT, 1994.

JOB, Ivone. **Classificação Brasileira de Ocupações – CBO**. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br/html/saladeleitura.asp>>. Acesso em: 02 de ago. de 2004.

KOBASHI, Nair Yumiko. **A elaboração de informações documentárias:** em busca de uma metodologia. 1994. 195 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

KOBASHI, Nair Yumiko ; SMIT, Johanna W. ; TÁLAMO, Maria de Fátima G. M. A função da terminologia na construção do objeto da Ciência da Informação. *DataGramaZero* - Revista de Ciência da Informação. Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, abril 2001. Disponível em: <http://www.dgzero.org/abr01/Art_03.htm>. Acesso em: 22 de dez. de 2003.

- KOOPMAN, G. Robert. **Desarrollo del currículum**. 2 ed. Buenos Aires, Arg.: Troquel, 1970.
- LARA, Marilda Lopes Ginez de. O Unicórnio (o Rinoceronte, o Ornitorrinco...) a Análise Documentária e a Linguagem Documentária. *DataGramaZero* - Revista de Ciência da Informação. Rio de Janeiro, v. 2, n. 6, dez. 2001. Disponível em: <http://www.dgzero.org/abr01/Art_03.htm>. Acesso em: 22 de dez. de 2003.
- LE COADIC, Yves-François. O objeto: a informação. In: _____. **A ciência da informação**. Tradução de: Maria Yeda F. S. de Filgueiras Gomes. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 1996. cap. 1, p. 4-13.
- LEMOS, A. A. BRIQUET. Estado atual do ensino da Biblioteconomia no Brasil e a questão da Ciência da Informação. *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, v. 1, n. 1, p. 51-58, jan./jun. 1973
- LOPES, Ilza Leite. Uso das linguagens controlada e natural em bases de dados: uma revisão da literatura. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 31, n. 1, p. 41-52, jan./abr. 2002. Disponível em: <www.ibict.br/cionline/310102/3110205.pdf> . Acesso em: 26 de ago. 2003.
- LOPEZ, Maristela Strefezza. **O ensino de Biblioteconomia no Brasil e as principais tendências que motivaram a criação dos cursos: um olhar para a ECA/USP**. 1998. 93 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 1998.
- LOPEZ YEPES, José. Reflexiones sobre el concepto de documento ante la revolución de la información: un nuevo profesional del documento?. *Scire*, Zaragoza, 3 : 1 (ene. –jun. 1997) 11-29.
- LUDKE, Menga ; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de Educação e Ensino).
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução de: Maria helena Barreiro Alves. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- MASON, Richard O. What is an information professional. *Journal of Education for Library and Information Science*, Arlington, v. 31, n. 2, p. 121-138, 1990.
- MENEGASSO, Maria Ester. **O declínio do emprego e a ascensão da empregabilidade: um protótipo para promover a Empregabilidade na empresa pública do setor bancário**. Disponível em: <<http://www.eps.ufsc.br/teses98/ester/>> . Acesso em: 24 de ago. de 2004.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MIRANDA, Antônio. O ensino de Biblioteconomia no Brasil. In: _____. **Ciência da Informação: teoria e metodologia de uma área em expansão**. Brasília: Thesaurus, 2003. cap. 5, p. 85-103.

MIRANDA, Antônio. Os conceitos de organização baseada na informação e no conhecimento e o desenvolvimento de serviços bibliotecários. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 22, n. 3, p. 227-232, set./dez. 1993.

MIRANDA, Fabiana. **Ensino de tratamento temático da informação nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul: uma análise comparativa dos planos de ensino**. 2001. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília, 2001.

MORAES, Alice Ferry de ; ARCELLO, Etelvina Nunes. O conhecimento e sua representação. *Informação e Sociedade: Estudos*. João Pessoa, PB, v. 10, n. 2, jul./dez 2000. Disponível em: <www.informacaoesociedade.ufpb.br/1020004.pdf>. Acesso em: 12 de dez. de 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 5 ed. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MOURA, Maria Aparecida ; SILVA, Ana Paula ; AMORIM, Valéria Ramos de. A concepção e o uso das linguagens de indexação face às contribuições da semiótica e da semiologia. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 12, n. 1, 2002. Disponível em: <www.informacaoesociedade.ufpb.br/1210209.pdf>. Acesso em: 30 de ago. 2004.

MUELLER, Suzana Machado Pinheiro. Avaliação do estado da arte da formação em Biblioteconomia e Ciência da Informação. *Ciência da Informação*, Brasília, 17 (1) : 71-81, jan./jun. 1988.

MUELLER, Suzana Machado Pinheiro. O ensino de Biblioteconomia no Brasil. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 14, n. 1, p. 3-13, jan./jun. 1985.

MUELLER, Suzana Machado Pinheiro. Reflexões sobre a formação profissional para Biblioteconomia e sua relação com as demais profissões da informação. *Trans-in-formação*, 1(2): 175-185.maio/ago. 1989.

NASTRI, Rosemeire Marino. Formação profissional do bibliotecário no Brasil, sob a perspectiva histórico-educacional. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 25, n. 3/4 , p. 79-96, jul./dez. 1992.

NUNES, Maria Antonietta de Aguiar. O arquivista frente às novas tecnologias e novas organizações administrativas da informação. *Revista INQUICE* , Salvador, n. 2, maio de 2000. Disponível em: <<http://www.ufba.br/~inquice/02nunes.html>> . Acesso em: 25 de jul. 2003.

OHIRA, Maria de Lourdes Blatt. Currículo de biblioteconomia: resultados dos estudos de compatibilização curricular do Mercosul. *Informativo CRB 14/ACB*, Florianópolis, v.7, n. 4, p. 5, out./dez. 1997.

OHIRA, M.L.B. ; PRADO, N.S. SCHMIDT, L. Profissional da informação no limiar do século XXI: enfoque nos periódicos brasileiros em Biblioteconomia e Ciência da Informação (1995-2002). Disponível em: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_17/3_Profissional.pdf> . Acesso em: 20 de jan. 2005.

OLIVEIRA, Ângela Maria de. **O perfil do profissional da informação do Estado do Paraná.** Disponível em: <http://biblioestudantes.hpg.ig.com.br/texto_79.pdf>. Acesso em: 26 de set. 2003.

OLIVEIRA, Jemima Marques de. **Mercado de trabalho, currículo e movimento docente em Biblioteconomia no Brasil.** Disponível em: <http://intermega.globo.com/biblio_fespsp/texto_64.pdf> . Acesso em: 15 de jan. 2004.

OLIVEIRA, Jemima Marques de. Pós-graduação para bibliotecários: educação em permanência. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 9, n. 2, jul./dez. 1999. Disponível em: <<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/issuev9n299.html>>. Acesso em: 15 de jul. 2003.

PAIVA, Denise Werneck de. Perspectivas do agente da informação no contexto brasileiro. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 19 (1), p. 48-52, jan./jun. 1990.

PEPULIM, Maria Elizabeth Horn. O bibliotecário e a sociedade da informação. *Encontros BIBLI* – revista de biblioteconomia e ciência da informação da UFSC, Florianópolis, n. 12, dezembro de 2001. Disponível em: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_12/pepulim.html> . Acesso em: 23 de nov. 2003.

PILETTI, C. **Didática geral**. 18. São Paulo: Ática, 1995.

POBLACIÓN, Dinah A. (Coord.) **Ensino de graduação em Biblioteconomia no Estado de São Paulo (1989-1991)**. São Paulo: ECA/USP, 1992. (v. 1)

PONJUAN DANTE, Glória. El gran espacio en que no estamos. Reflexiones en torno al lugar del profesional de la información en la era del cambio. *Ciencias de la información*, Havana, Cuba, v.27, n. 4, diciembre, 1996.

PONJUAN DANTE, Glória. Perfil del Profesional de Información del nuevo milenio. In: VALENTIM, Marta Lúcia Pomim (Org.). **O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional**. São Paulo: Polis, 2000. cap. 4, p. 91-105.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A nova ciência das organizações: uma conceituação da riqueza das nações**. 2 ed. rio de Janeiro: FGV, 1989.

RIFKEN, Jeremy. **O fim dos empregos: o declínio inevitável dos níveis de emprego e a redução da força global de Trabalho**. Tradução de Ruth Gabriela Bahr. São Paulo: Makron, 1995.

RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. **A formação profissional em Biblioteconomia: superando limites e construindo possibilidades**. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/bibliote/encontro/bibli13/rodrigues.pdf>>. Acesso em: 20 de jul. 2003.

RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. A pesquisa como estratégia pedagógica para a competência profissional. In: ENCUENTRO DE DIRECTORES, 3 / ENCUENTRO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR, 2., 1998, Santiago (Chile), 29-31 Oct. 1998. **Formación de recursos humanos en el área de información en el Mercosur:** compatibilización curricular; competências del profesional de la información en el Mercosur. Disponível em:

<<http://www.utem.cl/deptogestinfo/7.doc>>. Acesso em: 20 de nov. 2003.

RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. Relação Ensino-Pesquisa: em discussão a formação do Profissional da Informação. *DataGramaZero* – Revista de Ciência da Informação, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, out. de 2002. Disponível em:

<http://www.dgzero.org/out02/F_1_art.htm> . Acesso em: 23 de out. 2003.

RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca ; BREGLIA, Vera Lucia Alves. Das práticas aos fundamentos: o cotidiano revisitado. *Informação e Sociedade: Estudos*, João Pessoa, PB, v. 11, n. 1, 2001. Disponível em:

<<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/1110112.pdf>>. Acesso em: 22 de set. 2003.

ROSA, Denerson. **O concurso público como princípio constitucional e a promoção interna para cargos organizados em carreira.** Disponível em: <<http://www.tributarista.org.br/content/estudos/conc-public.html>> Acesso em: 25 de jan. de 2004.

SALGADO, Denise Mancera Salgado ; BECKER, Patrícia. O bibliotecário no olhar do público escolar. *Encontros BIBLI* – revista de biblioteconomia e ciência da Informação da UFSC, Florianópolis, n. 6, setembro de 1998. Disponível em:

<<http://www.encontros-bibli.ufsc.br/eb6art2.doc>>. Acesso em: 19 de ago. 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Jussara Pereira. O moderno profissional da informação: o bibliotecário e seu perfil face aos novos tempos. *Informação & Informação*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 5-13, jan./jun. 1996.

SANTOS, Jussara Pereira. O perfil do profissional bibliotecário. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim. **O profissional da informação:** formação, perfil e atuação profissional. São Paulo: Polis, 2000. cap. 5, p. 107-117.

SANTOS, Jussara Pereira. Reflexões sobre currículo e legislação na área de Biblioteconomia. *Encontros BIBLI* – revista de biblioteconomia e ciência da informação da UFSC, Florianópolis, n. 6, setembro de 1998. Disponível em:

<<http://www.encontros-bibli.ufsc.br/eb6art4.html>>. Acesso em: 25 de fev. 2003.

SANTOS, Jussara Pereira ; NEVES, Iara Conceição Bitencourt. **Harmonização curricular em Biblioteconomia no MERCOSUL**. Porto Alegre: ABEED, 1998. 21 p. Relatório Técnico do II Encontro de Dirigentes dos Cursos Superiores de Biblioteconomia dos países do MERCOSUL e I Encontro de Docentes de Biblioteconomia e Ciência da Informação do MERCOSUL, Buenos Aires, 27-29 nov. 1997.

SANTOS, Jussara Pereira; SCHANBERG, June Magda; SILVEIRA, Itália Maria Falceta da. **Ensino de Biblioteconomia na região Sul do Brasil**: análise das matérias de formação profissional. In: ENCONTRO DE ESCOLAS DE BIBLIOTECONOMIA DA REGIÃO SUL, 2., 1993, Florianópolis. **Anais...** Porto Alegre: ABEED, 1994. p. 7-27.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 1998. (Coleção Educação contemporânea).

SERRA, Paulo. Informação e sentido: notas para uma abordagem problemática do conceito de informação. Disponível em:
<http://ubista.ubi.pt/~comum/serra-paulo-informacao_e_sentido.html> . Acesso em: 19 de ago. de 2004.

SILVA, Angela Marques da. **O curso de Biblioteconomia e Documentação da Escola de Comunicações Culturais à Escola de Comunicações e Artes – 1965 a 1990**. 1998. 94 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Escola de Comunicações e Artes, universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 1998.

SILVA, Carla Maria T. de Sousa C. da ; ARRUDA, Guilhermina Melo. A formação do profissional de biblioteconomia frente às novas tendências do mercado globalizado. **Encontros BIBLI** – revista de biblioteconomia e ciência da informação da UFSC, Florianópolis, n. 6, setembro de 1998. Disponível em:
<<http://www.encontros-bibli.ufsc.br/eb6art3.doc>>. Acesso em: 22 de set. 2003.

SILVA, Edna Lúcia da ; CUNHA, Míriam Vieira da. **A formação profissional no século XXI**: desafios e dilemas. *Ciência da informação*, Brasília, v. 31, n. 3, p. 77-82, set./dez. 2002.

SILVA, L. G. F. ; KRUEL, I.R.P. ; SANTOS, J. P. **Ensino de Biblioteconomia no Brasil: problemas e perspectivas**. Porto Alegre: ABEED, 1990. 46 p.

SIRIHAL, Adriana Bogliolo ; LOURENÇO, Cíntia de Azevedo. Informação e conhecimento: aspectos filosóficos e informacionais. **Informação e Sociedade: Estudos**, João Pessoa, PB, v. 12, n. 1, 2002. Disponível em:
<<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/1210203.pdf>>. Acesso em: 22 de set. 2003.

SOUZA, Clarice Muhlethaler de. **Reflexões sobre os rumos da Biblioteconomia**. In : XVIII CBBD, São Luís, MA, 23 – 31 jul.1997. Disponível em:
<<http://geocities.yahoo.com.br/csouza952/XVIII/CBBD.pdf>>. Acesso em: 07 de jan. 2004.

SOUZA, Clarice Muhlethaler. **Reflexões sobre os rumos da Biblioteconomia**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, XVIII, 1997. São Luís, MA. Disponível em: <<http://geocities.yahoo.com.br/csouza952/XVIIIICBBD.pdf>>. Acesso em: 07 de jan. 2004.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **Biblioteconomia, educação e sociedade**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1993.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **O ensino de Biblioteconomia no contexto brasileiro**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1990.

SOUZA, Rosali Fernandez de. A Classificação como interface da Internet. *DataGramZero - Revista de Ciência da Informação*. Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, abril 2000. Disponível em: <http://www.dgzero.org/abr01/Art_03.htm>. Acesso em: 22 de dez. de 2003.

SMIT, Johanna W. Eu, bibliotecário, RG XXXXX, CPF YYYYY, trabalho em arquivo ou museu...algum problema? **Palavra-chave**, São Paulo, v. 8, p. 12-13, out. 1994.

TÁLAMO, Maria de Fátima Gonçalves Moreira. Cursos de graduação profissionalizantes: formação e mercado de trabalho. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, São Paulo, v. 26, n. 1/2, p. 64-71, jan./jun. 1993.

TARGINO, Maria das Graças. Novas tecnologias e produção científica: uma relação de causa e efeito ou uma relação de muitos efeitos? *DataGramZero - Revista de Ciência da Informação*, v. 3, n. 6, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.dgzero.org/dez02/art01.htm>> . Acesso em: 25 de março de 2004.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Assumindo um novo paradigma na Biblioteconomia. *Informação & Informação*, Londrina, v. 0, n. 0, p. 2-6, jul./dez. 1995.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Atuação e perspectivas profissionais para o Profissional da Informação. In: _____. **O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional**. São Paulo: Polis, 2000. cap. 7, p. 135-153.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Formação: competências e habilidades do profissional da informação. In: _____. **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002. cap. 6, p. 117-132.

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

VALENTIM, Marta Lícia Pomim. O moderno profissional da informação: formação e perspectiva profissional. *Encontros BIBLI* - revista de biblioteconomia e ciência da informação da UFSC, Florianópolis, n. 9, jun. 2000. Disponível em:

<http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_9/marta.html>. Acesso em: 15 de jan. 2004.

VALENTIM, Marta Lícia Pomim (Org.). **O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional**. São Paulo: Polis, 2000.

VENTURINI, Graziela. **Estruturas curriculares do curso de Biblioteconomia da Unesp: elementos para uma análise comparativa dos conteúdos de formação profissional**. 1999. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília, 1999.

VERGUEIRO, Valdomiro. Biblioteconomia: o dique das informações. *Profissões*, São Paulo, n. 4, p. 97, ago. 2001.

WOLECK, Aimoré. **O trabalho, a ocupação e o emprego: uma perspectiva histórica**. Disponível em: <<http://www.icpg.com.br>> . Acesso em: 22 de ago. 2004.

WURMAN, Richard Saul. **Ansiedade de informação**. Tradução de: Virgílio Freire. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1991.

APÊNDICE A

Conteúdos dos Planos de Ensino da área de Tratamento
Temáticos da Informação das Escolas analisadas.

Planos de ensino das disciplinas específicas e instrumentais em T.T.I.:

Instituição	Disciplinas Específicas	Conteúdo	Disciplinas Instrumentais	Conteúdo
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – UEL	REPRESENTAÇÃO TEMÁTICA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conceitos genéricos de representação 2. Gêneros de representação documentária: representação descritiva, representação temática, representação fatural, resumos 3. Conceito e função da representação temática 4. A representação no contexto documentário: fluxo documentário 5. Linguagem natural 6. Linguagem de especialidade 7. Linguagens construídas 8. A linguagem documentária aplicada: especialidades e funções 9. Estruturação das linguagens documentárias: relação hierárquicas, não hierárquicas e de equivalência 10. Tipologia das linguagens documentárias: os sistemas de classificação bibliográfica, as classificações facetadas e os tesouros 11. A CDD: estrutura e sistema notacional 12. A CDU: estrutura e sistema notacional 13. Uso de <i>software</i> aplicativo na representação temática: aplicação prática 14. Teoria da classificação 	LINGÜÍSTICA NA DOCUMENTAÇÃO	<p>Função da linguagem documentária</p> <p>Operações lingüísticas na análise e representação da informação.</p> <p>Procedimentos metodológicos de construção e formas de apresentação da linguagem documentária</p> <p>Linguagem verbal: natureza e funções.</p> <p>O signo lingüístico: caracterização da palavra: vocabulário e léxico.</p> <p>Tipologia textual: o texto científico e o texto literário.</p> <p>Linguagem construída: linguagens documentárias e sua relação com a linguagem natural</p> <p>Linguagens documentárias: natureza e funções</p> <p>Subsídios para a construção e uso de linguagens documentárias</p> <p>Sintaxe: o processo de normalização; a organização coordenada e hierárquica</p> <p>Sintaxe-semântica: foco e pressuposição, tópico e comentário</p> <p>A semântica estrutural</p> <p>A gramática de casos</p> <p>Introdução à análise documentária.</p>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – UEL	<p>Teoria e prática de indexação e resumo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O fluxo documentário 2. A função dos resumos na documentação 3. Estrutura e tipologia de resumos documentários 4. Linguística textual: o resumo como macroestrutura 5. Metodologias para elaboração de resumos 6. Análise documentária aplicada a resumo e indexação: função e princípios 7. Linguagem documentária 8. Política de indexação 9. Tipologia de Índices 10. Metodologias para Indexação 11. Elaboração e avaliação de resumos e índices 	<p>Elementos de lógica para Documentação</p> <p>O pensamento intuitivo e o pensamento lógico A proposição: estrutura, função e propriedades O conceito: natureza e tipologia A inferência: o quadro tradicional de oposição O argumento: tipologia e estrutura O argumento dedutivo O argumento indutivo Lógica e linguagem: a lógica do texto Reconhecimento de estruturas lógicas no texto Estruturas lógicas e organização da informação Noções de teoria de conjuntos</p>
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – UEL	<p>PRODUTOS DOCUMENTÁRIOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conceitos básicos relacionados às formas de representação da informação para fins documentários 2. Parâmetros de sistemas de recuperação da informação 3. Referenciais teóricos e programáticos para a seleção, uso, avaliação e construção de produtos documentários 4. Procedimentos metodológicos para a construção de produtos documentários : cadastro, bancos e bases, catálogos, tesauro entre outros 5. Construção de produtos documentários: o tesauro 6. Teste do produto: indexação e recuperação utilizando o tesauro construído 7. Utilização de <i>software</i> aplicativos 	<p>Semiologia e Semiótica</p> <p>A teoria semiológica: conceitos fundamentais A semiologia e as ciências da linguagem Objeto e campo da semiologia: a proposição de F. Saussure e R. Barthes A pesquisa semiológica A teoria semiótica de Charles S. Peirce A pesquisa semiótica: contribuições teóricas Semiologia e semiótica: imbricações O signo: definições e classificações – Ícone, Índice, Símbolo.</p>

<p style="text-align: center;">UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR</p>	<p style="text-align: center;">LINGUAGENS DOCUMENTÁRIAS I</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Panorama histórico <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Classificação no cotidiano 1.2 Classificação filosófica 1.3 Classificação bibliográfica 2. Formas, objetivos e sistemas de classificação bibliográfica <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Forma: categoria, característica, ordem de citação, gênero e espécie, faceta, divisão em cadeia, divisão em fileira, extensão e compreensão. 2.2 Objetivos: recuperação de informações e organização de documentos através de classificações bibliográficas 3. Sistemas de classificação enciclopédicos <ol style="list-style-type: none"> 3.1 CDD: forma de apresentação, classes, subdivisões, seções, notação, esquemas, tabelas auxiliares, notação, ordem de citação e de arquivamento. 3.2 CDU: forma de apresentação, esquemas,, tabelas auxiliares, notação, ordem de citação e de arquivamento. 	<p style="text-align: center;">LINGÜÍSTICA E DOCUMENTAÇÃO</p>	<p>Teoria da comunicação. Linguagem natural e linguagem artificial Sistema lingüístico: níveis de análise lingüística. Convenção e signo lingüístico. Sincronia e Diacronia. Sintagma e paradigma. Funções da linguagem: referência, sentido, denotação, conotação, campos semânticos, polissemia e ambigüidade. Relações de sentido: hierárquico, de equivalência, associativa.</p>
<p style="text-align: center;">Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR</p>	<p style="text-align: center;">LINGUAGENS DOCUMENTÁRIAS II</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sistemas de classificação especializados. <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Especificidades 1.2 Exemplos em ciências humanas, biológicas, da saúde, exatas e tecnológicas 2. Indexação pré-coordenada <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Especificidades 2.2 Funcionalidade 3. Cabeçalhos de assunto: <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Especificidades 3.2 Exemplos 4. Vocabulários controlados <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Tipologia 4.2 Relação com a língua natural 	<p style="text-align: center;">Fundamentos de lógica para BCI.</p>	<p>Introdução à Lógica. Cálculo proposicional. Conjuntos e álgebra booleana.</p>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR	LINGUAGENS DOCUMENTÁRIAS III	<ol style="list-style-type: none"> 1. Indexação pós-coordenada <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Característica 1.2 Exemplos 1.3 Vantagens e desvantagens de seu uso 1.4 Estado da arte no Brasil e no exterior 2. Tesouros <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Características 2.2 Exemplos 2.3 Vantagens e desvantagens de seu uso 2.4 Estado da arte no Brasil e no exterior 3. Linguagens sintagmáticas <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Características 3.2 Exemplos 3.3 Vantagens e desvantagens de seu uso 3.4 Estado da arte no Brasil e no exterior 4. Indexação automática <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Características 4.2 Exemplos 4.3 Vantagens e desvantagens de seu uso 4.4 Estado da arte no Brasil e no exterior 		
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR	INDEXAÇÃO E RESUMO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conceitos e procedimentos básicos de indexação e resumos <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Importância da análise para contexto atual 1.2 Contextualização dos serviços de análise documentária nos sistemas de informação 1.3 Etapas para análise documentária: análise, síntese e representação 1.4 Análise (leitura documentária) 1.5 Normas para análise de documentos (ISO 5963) 1.6 Síntese; identificação de conceitos 1.7 Representação 2. Elaboração de resumos para fins documentários <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Normas para elaboração de resumos 2.2 Prática de elaboração de resumos 2.3 Conceitos e procedimentos básicos de indexação 2.4 Instrumentos de indexação 2.5 Prática de elaboração de índices 2.6 Perspectivas da atividade de análise documentária 		

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP	LINGUAGENS DOCUMENTÁRIAS ALFABÉTICAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecimento, Informação e linguagem 2. Linguagem e linguagem documentária 3. As linguagens documentárias no fluxo documentário 4. Linguagens documentárias: características, funções e representação documentária 5. Estrutura e tipologia das linguagens documentárias 6. Tesouros <ol style="list-style-type: none"> 6.1. Estrutura interna: categorização e rede de relações 6.2. Estrutura de entrada dos termos: nomenclatura 6.3. Funcionalidade: representação e recuperação da informação 6.4. Terminologia e tesouros 6.5. Procedimentos de elaboração de tesouro 7. Cabeçalhos de assunto <ol style="list-style-type: none"> 7.1. Origens, desenvolvimento e principais listas de cabeçalhos de assunto 7.2. Estrutura interna e apresentação gráfica 7.3. Procedimentos de uso e/ou manutenção 	ELEMENTOS DE LÓGICA PARA BIBLIOTECONOMIA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Argumentação lógica com fins documentários <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Argumentos dedutivos e sua formalização 1.2 Argumentos indutivos e sua formalização 2. Identificação de raciocínio em documentos científicos e tecnológicos 3. Identificação de raciocínios nos resumos 4. Identificação de raciocínios na representação temática <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Operação booleana 5. Informação e conhecimento
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP	Linguagens documentárias hierárquicas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teoria da classificação <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Histórico 1.2. Princípios 1.3. Classificações filosóficas 1.4. Classificações bibliográficas 2. Sistemas de classificação <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Características 2.2. Estruturas <ol style="list-style-type: none"> 2.2.1. Sistemas gerais <ol style="list-style-type: none"> 2.2.1.1. Decimais (C.D.D. e C.D.U.) 2.2.1.2. Facetados (C.C. e C.F.) 2.2.2. Sistemas especializados (N.L.M.; BLACK) 3. Sistemas de classificação como linguagem de indexação 	Linguística e Documentação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Língua e fala. Sintagma e Paradigma 2. Semântica <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Campos Semânticos 2.2. Sinonímia 2.3. Homonímia 2.4. Polissemia 2.5. Hiponímia / Hiperonímia 3. Noções de Análise do Discurso 4. Linguagem Natural e Linguagem Documentária <ol style="list-style-type: none"> 4.1. Definições Terminológicas 4.2. Noções de Lexicologia

<p style="text-align: center;">Universidade Estadual Paulista - UNESP</p>	<p style="text-align: center;">INDEXAÇÃO E RESUMOS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resumos. Norma <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Função 1.2. Tipologia 1.3. Metodologia de elaboração 2. Indexação <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Função 2.2. Tipos de índices + norma 2.3. Metodologias de indexação <ol style="list-style-type: none"> 2.3.1. Indexação por palavras 2.3.2. Indexação por conceito 2.3.3. Indexação automática 2.4. Política de indexação 		
<p style="text-align: center;">UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP</p>	<p style="text-align: center;">ANÁLISE DOCUMENTÁRIA</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Panorama histórico 2. A AD no âmbito do tratamento da informação 3. As interdisciplinaridades da AD: Lógica, Linguística e Diplomática 4. Os procedimentos de AD <ol style="list-style-type: none"> 4.1. Leitura para fins documentários 4.2. Identificação de conceitos (tematicidade) <ol style="list-style-type: none"> 4.2.1. Tipologia documental 4.2.2. Estrutura documental 4.2.3. Função documental. 5. A síntese documentária <ol style="list-style-type: none"> 5.1. Condensação documentária 5.2. Representação documentária 		

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP	REPRESENTAÇÃO TEMÁTICA I	<ol style="list-style-type: none"> 1. A classificação: operações de simbolização 2. Classificações filosóficas e classificações bibliográficas 3. Princípios de classificação bibliográfica: operações de representação temática 4. Classificação bibliográfica: histórico e conceitos principais 5. Classificação e recuperação de informações: revocação, relevância, especificidade e exaustividade 6. Principais instrumentos de classificação bibliográfica: base filosófica, estrutura, procedimentos básicos de utilização 7. Sistemas de classificação enciclopédicos 8. Classificações enumerativas 9. Classificação Decimal de Dewey 10. Classificação Decimal Universal 11. Classificação da Biblioteca do Congresso 12. Classificações facetadas 13. Classificação de dois pontos 14. Classification Research Group 15. Classificações especializadas 	MULTIMEIOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. A Documentação audiovisual e seu campo de atuação. 2. As especificidades da documentação audiovisual: problemas de leitura 3. A questão da técnica e sua interferência na documentação audiovisual 4. Documentação sonora (discos e fitas) 5. Análise do documento sonoro contendo música ou ficção 6. Descrição bibliográfica do documento sonoro contendo música ou ficção 7. Análise do documento sonoro “documentário” (entrevistas, reportagens, etc.) 8. Descrição bibliográfica do documento sonoro “documentário”. 9. Questões de arranjo e conservação de discos e fitas magnéticas 10. Documentação de imagens fixas (fotos e slides) 11. Análise e descrição bibliográfica de fotos e slides 12. Questões de arranjo e conservação de fotos e slides 13. Documentação de imagens animadas (filmes e vídeos) 14. Análise e descrição bibliográfica de filmes e vídeos 15. Questões de arranjo e conservação de filmes e vídeos.
--	---------------------------------	--	-------------------	--

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP	REPRESENTAÇÃO TEMÁTICA II	LINGUÍSTICA E DOCUMENTAÇÃO	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Linguagens documentárias de estrutura combinatória 2. Unitermos de Taube 3. Descritores de Mooers 4. Tesouro 5. Linguagens documentárias com inclusão de grática 6. A “Análise codificada” de Robert Pages 7. O “Semântico Code”, de Kent, Pierry e Melton 8. O “Syntol”, de J.C. Gardin 9. As contribuições das pesquisas em Linguagem Natural e Inteligência Artificial para a Representação Temática 10. Balanço: a representação de conteúdos na perspectiva da Ciência da Informação 11. As contribuições da Linguística e da Lógica para as operações de Representação Temática 12. O conceito de análise 13. O conceito de síntese 14. Relações entre conceitos 15. A prática da Representação Temática no Brasil: balanço geral 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Linguagem verbal: natureza e funções 1.2. O signo lingüístico: caracterização 1.3. A palavra: vocabulário e léxico 2. Tipologia textual 2.1. O texto científico e o texto literário 3. Linguagens construídas: linguagens documentárias e sua relação com a linguagem natural 4. Linguagens documentárias: natureza e funções 5. Subsídios para a construção e uso de linguagens documentárias 5.1. Sintaxe: o processo de nomilização 5.2. Sintaxe: a organização coordenada e hierárquica 5.3. Sintaxe - semântica: foco e pressuposição, tópico e comentário 5.4. A semântica Estrutural 5.5. A Gramática de Casos. 	

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP	LINGUAGENS DOCUMENTÁRIAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Linguagem documentária e natural: definições 2. Linguagens documentárias: conceitos e funções 3. Linguagens documentárias pré-coordenadas 4. Linguagens documentárias pó-coordenadas 5. Normas para o controle de vocabulário 6. Elaboração de glossário 7. Levantamento de “<i>corpus</i>” 8. Conceito e descritor: definições e propriedades sêmicas 8.1 Critérios de compatibilização: precisão, universalidade, univocidade, pertinência e funcionalidade 9. Estruturação de linguagens documentárias: referênciais, teóricas e metodológicas 10. Relações sintáticas e semânticas das linguagens documentárias 11. As relações paradigmáticas nas linguagens documentárias 12. As relações sintagmáticas nas linguagens documentárias 13. Critérios de avaliação de eficácia de linguagens documentárias 14. Construção e gestão automática de linguagens documentárias 	ELEMENTOS DE LÓGICA PARA DOCUMENTAÇÃO	<ol style="list-style-type: none"> 1. O pensamento intuitivo e o pensamento lógico 2. A proposição: estrutura, função e propriedades 3. O conceito: natureza e tipologia 4. A inerência: o quadro tradicional de oposição 5. O argumento: tipologia e estrutura 6. O argumento dedutivo 7. O argumento indutivo 8. Lógica e linguagem: a lógica do texto 9. Reconhecimento de estruturas lógicas no texto 10. Estruturas lógicas e organização da informação
USP	INDEXAÇÃO E RESUMO	<ol style="list-style-type: none"> 1. O fluxo documentário 2. A função dos resumos na documentação 3. Estrutura de texto 4. Tipologia de resumos documentários 5. Metodologia para elaboração de resumos 6. A função da indexação na documentação 7. Política de indexação 8. Tipologia de índices 9. Metodologia para indexação 10. Avaliação de resumos e índices 		