



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA
INFORMAÇÃO**



MARTHA SUZANA CABRAL NUNES

**MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS
BRASILEIRAS E FRANCESAS**

**SALVADOR
2015**

MARTHA SUZANA CABRAL NUNES

**MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS
BRASILEIRAS E FRANCESAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em
Ciência da Informação do Instituto de Ciência da
Informação da Universidade Federal da Bahia, linha
de pesquisa: Produção, Circulação e Mediação da
Informação, como requisito parcial à obtenção do
título de Doutora em Ciência da Informação

Orientadora: Profa Dra Kátia de Carvalho

Co-orientação: Profa Dra Viviane Couzinet

**SALVADOR
2015**

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca do ICI/UFBA

Nunes, Martha Suzana Cabral

N972 Mediação da informação em bibliotecas universitárias
brasileiras e francesas / Martha Suzana Cabral Nunes. –
2015.

219 f.;il.

Orientadora: Profa.Dra. Kátia de Carvalho.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Insti-
tuto de Ciência da Informação,2015.

1.Biblioteca universitária. 2.Ciência da Informação. 3.
Mediação da informação. 4.Profissional da informação. I.
Universidade Federal da Bahia. Instituto de Ciência da Informação.
II.Título.

CDU 027.7(81)

MARTHA SUZANA CABRAL NUNES

**MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS
BRASILEIRAS E FRANCESAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em
Ciência da Informação do Instituto de Ciência da
Informação da Universidade Federal da Bahia, linha
de pesquisa: Produção, Circulação e Mediação da
Informação, como requisito parcial à obtenção do
título de Doutora em Ciência da Informação

Aprovada em: 06/08/2015

BANCA EXAMINADORA

Kátia de Carvalho

Profa Dra Kátia de Carvalho
Orientadora

Telma de Carvalho

Profa Dra Telma de Carvalho
1º examinador externo

Lícia Maria Freire Beltrão

Profa Dra Lícia Maria Freire Beltrão
2º examinador externo

Luis Guilherme Pontes Tavares

Prof Dr Luis Guilherme Pontes Tavares
3º examinador externo

Henriette Ferreira Gomes

Profa Dra Henriette Ferreira Gomes
4º examinador interno

Ao meu pai, Jorge, meu esteio, minha base, minha fortaleza!

Aos meus filhos, Amanda e André, minha razão de viver!

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida, pelas bênçãos e graças e por tantas oportunidades.

A minha orientadora, Profa Katia de Carvalho, pela parceria, competência e carinho com que conduziu esses quatro anos de orientações e aprendizados.

A minha co-orientadora, Profa Viviane Couzinet, pela gentileza, carinho, sabedoria e elegância com que me recebeu em Toulouse, e por ter me permitido aprender com seus ensinamentos.

Ao meu pai Jorge, e aos meus familiares, pelo apoio incondicional e pela força que vem dos laços de amor que nos unem.

A minha mãe Maria Cabral (*in memoriam*) pelo exemplo de coragem e determinação.

Aos meus amados filhos Amanda e André, por estarem sempre presentes, incentivando, motivando e fazendo esse sonho tornar-se realidade.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia, na pessoa da Profa. Zeny Duarte, da Profa. Izabel Barreira e da Profa. Lídia Toutain pelo apoio a mim dedicado.

Aos professores do curso de doutorado em CI do PPGCI, em especial Profa. Henriette, Profa. Aida, Profa. Kátia e Profa. Yeda pela convivência harmoniosa e por tantos ensinamentos.

Aos professores da banca examinadora, Profa. Telma de Carvalho, Profa. Lícia Beltrão, Prof. Luis Pontes e Profa. Henriette Gomes pelas considerações e contribuições ao meu trabalho.

Aos amigos do PPGCI, Giovanna, Márcio, Jonathas, Ivana, Alzira, Vagna, Hozana, Andréa, Fátima, Valdinéia e Sergio, e todos os demais, pelos momentos de aprendizado e também de descontração.

Aos funcionários da Secretaria do PPGCI, Marilene Luzia, Avelino e Karoline pela presteza no desenvolvimento de suas atividades em prol do Programa.

Aos amigos da Universidade Federal de Sergipe, do CCSA, do PPGCS, e aos meus alunos de Biblioteconomia e Documentação da UFS, pelo apoio e estímulo constantes.

Aos amigos que fiz em Toulouse, em especial a Cathy Malassis, agradeço de coração todo o carinho.

Aos profissionais da informação participantes da pesquisa no Brasil e na França.

À CAPES pela bolsa para cursar o estágio em Toulouse, e à FAPESB pelo auxílio-tese.

Merci beaucoup!!!

*Non... Rien de rien...
Non... Je ne regrette rien!*

Édith Piaf

RESUMO

Apresenta estudo sobre a mediação da informação em bibliotecas universitárias brasileiras e francesas. Parte do pressuposto de que as bibliotecas universitárias têm importância social de destaque na difusão da informação não apenas para a comunidade acadêmica, mas para a sociedade como um todo, na medida em que atua com o fomento à produção, circulação e uso da informação científica. As bibliotecas universitárias, quer estejam localizadas no Brasil ou em outros países como a França, têm atuado de modo a contribuir para o desenvolvimento da sociedade, e nesse sentido, os profissionais da informação, mediadores da informação, são peças fundamentais para garantir a aprendizagem contínua dos usuários com vistas a alcançar o desenvolvimento de habilidades em informação e a competência informacional. O estudo possui como objetivo geral discutir a mediação da informação nas bibliotecas universitárias e o papel dos profissionais da informação no Brasil e na França na prática da mediação. Os objetivos específicos são: compreender a formação para mediação e sua prática na construção do perfil do profissional da informação para o Século XXI; identificar as origens da Ciência da Informação, situando as realidades brasileira e francesa, reconhecendo as bibliotecas universitárias e sua evolução como espaços de mediação da informação no Brasil e na França; relacionar a percepção dos profissionais da informação bibliotecários brasileiros e franceses a respeito da mediação. Foram adotados autores da área para a fundamentação teórica da tese, tais como Aldo Barreto (2002), Henriette Ferreira Gomes (2014), Kátia de Carvalho (2002) e Oswaldo Francisco de Almeida Júnior (2009), além de autores franceses como Jean Meyriat (1981; 1983) e Viviane Couzinet (2002; 2008). Trata-se de um estudo fenomenológico, de nível descritivo e abordagem qualitativa, onde a coleta de dados deu-se em dois momentos, sendo o primeiro na cidade de Toulouse, França, onde foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco profissionais da Ciência da Informação atuantes em bibliotecas universitárias ou centros de documentação, e o segundo com os profissionais da informação das bibliotecas universitárias brasileiras, para os quais foram aplicados 62 questionários eletrônicos na plataforma Google Docs. A análise dos dados foi feita a partir da técnica da Análise de Conteúdo de Bardin. Observou-se que as práticas de mediação nos dois países não diferem, mesmo considerando os estatutos profissionais diferenciados, e que há a necessidade de se repensar a formação profissional para a mediação baseada em eixos disciplinares capazes de garantir uma formação que fortaleça as ações de mediação nas bibliotecas universitárias.

Palavras-chave: Biblioteca universitária. Ciência da Informação. Mediação da informação. Profissional da informação.

ABSTRACT

It presents study on information mediation in Brazilian and French university libraries. It assumes that university libraries have outstanding social importance in the dissemination of information not only for the academic community, but for society as a whole, as they operate with the promotion of production, circulation and use of scientific information. University libraries, whether located in Brazil or other countries like France, have worked to contribute to the development of society, and in that sense, information professionals, information mediators, are fundamental to ensure continuous learning to users in order to achieve the development of information skills and information literacy. The study has as main objective to discuss the mediation of information in university libraries and the role of information professionals in Brazil and France in the practice of mediation. The specific objectives are: to understand the training for mediation and its practice in the construction of the information professional profile for the twenty-first century; identify the origins of Information Science, placing the Brazilian and French realities, recognizing university libraries and their evolution as information mediation spaces in Brazil and France; relate the perception of Brazilian and French professionals of information, librarians, about mediation. Area authors were adopted for the theoretical foundation of the thesis, such as Aldo Barreto (2002), Henriette Ferreira Gomes (2014), Katia de Carvalho (2002) and Oswaldo Francisco de Almeida Júnior (2009), and French authors as Jean Meyriat (1981; 1983) and Viviane Couzinet (2002; 2008). This is a phenomenological study, in a descriptive and qualitative approach level, where data collection took place in two stages, the first in the city of Toulouse, France, where semi-structured interviews were carried out with five active information science professionals in university libraries or documentation centers, and the second with the information professionals of Brazilian university libraries, for which it was applied 63 electronic questionnaires in the Google Docs platform. Data analysis was made from the technique of Bardin Content Analysis. It was observed that the mediation practices in both countries do not differ, even considering the different employment statuses, and there is a need to rethink training for mediation based on disciplinary axes, which are able to ensure training to strengthen the mediation actions in university libraries.

Keywords: University library. Information Science. Mediation of information. Information professional.

RESUMÉ

Il présente l'étude sur la médiation de l'information dans les bibliothèques universitaires brésiliens et français. Il suppose que les bibliothèques universitaires ont une importance sociale exceptionnelle dans la diffusion de l'information, non seulement pour la communauté universitaire, mais pour la société dans son ensemble, en ce qu'il fonctionne avec la promotion de la production, la circulation et l'utilisation de l'information scientifique. Les bibliothèques universitaires, se trouve au Brésil ou d'autres pays comme la France, ont travaillé à contribuer au développement de la société, et en ce sens, les professionnels de l'information, des médiateurs de l'information, sont fondamentales pour assurer l'apprentissage continue les utilisateurs afin d'atteindre le développement de l'alphabétisation de l'information et de maîtrise de l'information. L'étude a pour objectif principal étudier sur la médiation de l'information dans les bibliothèques universitaires et le rôle des professionnels de l'information au Brésil et en France, dans la pratique de la médiation. Les objectifs spécifiques sont: comprendre la formation à la médiation et à sa pratique dans la construction de l'information profil professionnel pour le XXIe siècle; identifier les origines de la science de l'information, en plaçant les réalités brésiliennes et françaises, en reconnaissant les bibliothèques universitaires et de leur évolution comme des espaces d'informations de médiation du Brésil et de la France; relier la perception de l'information professionnelle brésilienne et française bibliothécaires sur la médiation. Parmi les auteurs de la région ont été adoptées pour le fondement théorique de la thèse, comme Aldo Barreto (2002), Henriette F. Gomes (2014), Katia de Carvalho (2002) et Oswaldo F. de Almeida Júnior (2009), et les auteurs français comme Jean Meyriat (1981; 1983) et Viviane Couzinet (2002; 2008). Ceci est une étude phénoménologique, le niveau de l'approche descriptive et qualitative, où la collecte des données a eu lieu en deux étapes, la première dans la ville de Toulouse, en France, où ils ont été effectués entretiens semi-structurés avec cinq professionnels actifs dans les bibliothèques de l'université ou centres de documentation, et la seconde avec les professionnels de l'information des bibliothèques universitaires brésiliens, pour lequel il a été appliqué 63 questionnaires électroniques dans la plateforme Google Docs. L'analyse des données a été faite à partir de la technique d'analyse du contenu de Bardin. Il a été observé que les pratiques de médiation dans les deux pays ne diffèrent pas, même en considérant les différents statuts d'emploi, et il est nécessaire de repenser la formation à la médiation basée sur des axes disciplinaires capables d'assurer une formation pour renforcer les actions de médiation dans les bibliothèques universitaires.

Mots-clés: Bibliothèques universitaires. Sciences de l'information. Médiation de l'information. Professionnelle de l'information.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Ciências periféricas ou conexas às SIC.....	47
Quadro 2	Tipologia e ano de criação das primeiras universidades na Idade Média...	53
Quadro 3	Produtos e serviços de referência virtual baseados na Web 2.0.....	107
Quadro 4	Competências, habilidades e atitudes para o profissional da informação...	116
Quadro 5	Padrões internacionais da IFLA em DHI para a comunidade internacional de bibliotecas.....	122
Quadro 6	Relação das Escolas de Biblioteconomia no Brasil.....	132
Quadro 7	Quantitativo de disciplinas com temáticas voltadas à mediação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, por região.....	134
Quadro 8	Instituições que formam profissionais da informação na França.....	138
Quadro 9	Missão e atividades dos documentalistas na França.....	144
Quadro 10	Instituições de ensino superior participantes da pesquisa no Brasil.....	151
Quadro 11	Local de trabalho por entrevistado em bibliotecas universitárias, Toulouse, França.....	157
Quadro 12	Área de formação dos profissionais das BUs, Toulouse, França.....	160
Quadro 13	Cursos de pós-graduação em CI nas instituições de ensino brasileiras.....	161
Quadro 14	Percepção dos profissionais da informação sobre a mediação, Brasil.....	169
Quadro 15	Percepção da mediação dos profissionais da informação, Toulouse, França.....	172
Quadro 16	Conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao mediador na visão dos participantes da pesquisa, Brasil.....	178
Quadro 17	Mudanças percebidas pelos profissionais da informação no âmbito de sua atuação nas bibliotecas universitárias no Século XXI, Brasil.....	183
Quadro 18	Recursos tecnológicos disponibilizados nas BUs, Toulouse, França.....	187
Quadro 19	Formas de executar a mediação, Brasil.....	190
Quadro 20	Modos de fazer a mediação pelos profissionais da informação, Toulouse, França.....	192

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Evolução tecnológica da biblioteca universitária.....	76
Figura 2	Competências como fonte de valor para o indivíduo.....	115
Figura 3	Conceito de habilidades em informação.....	121
Figura 4	DHI – menu de aprendizagem.....	123
Figura 5	Sexo dos participantes, Brasil.....	154
Figura 6	Disposição dos profissionais participantes por região, Brasil.....	155
Figura 7	Distribuição dos profissionais da informação pelo tipo de biblioteca, Brasil.....	156
Figura 8	Tempo de trabalho do profissional da informação na biblioteca, Brasil....	158
Figura 9	Área de formação em nível superior, graduação, Brasil.....	159
Figura 10	Ano de conclusão na graduação, Brasil.....	159
Figura 11	Demonstrativo das áreas de formação a nível de pós-graduação dos profissionais da informação, Brasil.....	161
Figura 12	Formação para mediação a nível de graduação dos profissionais da informação, Brasil.....	163
Figura 13	Distribuição das disciplinas voltadas para mediação cursadas na graduação, Brasil.....	164
Figura 14	Eixos disciplinares para a formação do profissional da informação mediador.....	167
Figura 15	Demonstrativo sobre a percepção dos profissionais da informação a respeito de sua preparação para o trabalho com a mediação, Brasil.....	173
Figura 16	TIC utilizadas como recurso de mediação pelos profissionais da informação, Brasil.....	186
Figura 17	Interface do ARCHIPEL, Toulouse, França.....	188
Figura 18	Tipos de mediação exercidos pelos profissionais da informação, Brasil...	189
Figura 19	Exposição sobre Claude Nougaro no Centro de Documentação da ENFA	193

LISTA DE SIGLAS

ABEBD	Associação Brasileira de Ensino em Biblioteconomia e Documentação
ABECIN	Associação Brasileira de Ensino de Ciência da Informação
ADBS	<i>Association des Professionnels de l'Information et de la Documentation</i>
ALA	<i>American Library Association</i>
ANCIB	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação
ARIST	Annual Review of Information Science and Technology
BBF	<i>Bulletin de Bibliothèques de France</i>
BNF	<i>Bibliothèque Nationale de France</i>
BPI	<i>Bibliothèque Publique d'Information</i>
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBBU	Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CDU	Classificação Decimal Universal
CED	<i>Comité d'Étude de la Documentation</i>
CFE	Conselho Federal de Educação
CI	Ciência da Informação
CNDST	<i>Comité Nationale de la Documentation Scientifique et Technique</i>
CNRS	<i>Centre Nationale de la Recherche Scientifique</i>
DASP	Departamento de Administração do Serviço Público
DEUST	<i>Diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques</i>
DHI	Desenvolvimento de Habilidades em Informação
DUT	<i>Diplôme Universitaire en Technologie</i>

ENSSIB	<i>Ecole Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques</i>
FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições
IA	Inteligência artificial
IBBD	Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
IBICT	Instituto Brasileiro em Informação, Ciência e Tecnologia
IFLA	Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias
IUT	<i>Institut Universitaire de Technologie</i>
LERASS	<i>Laboratoire d'Études et Recherches Appliquées em Sciences Sociales</i>
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MICS	<i>Médiations en Information-Communication Spécialisée</i>
MUSSI	Mediações e Usos Sociais de Saberes e da Informação
PNBU	Programa Nacional de Bibliotecas Universitárias
PROBIB	Programa Nacional de Bibliotecas de Instituições de Ensino Superior
RBU	Repositório Bibliográfico Universal
SCD	<i>Service Commun de Documentation</i>
SDI	<i>Selective Dissemination of Information</i>
SFSIC	<i>Société Française de SIC</i>
SIC	<i>Sciences de l'Information et de la Communication</i>
SINAES	Sistema Nacional de Educação Superior
SNBP	Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas
SNBU	Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: ORIGENS, DEBATES E INTERDISCIPLINARIDADE.....	23
2.1	Origens da CI e a relação com outras ciências.....	23
2.2	Paradigmas e interdisciplinaridade em CI.....	32
2.3	A CI no Brasil: percursos e produção científica.....	39
2.4	A SIC na França: por que Ciências da Informação e da Comunicação?.....	44
3	BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS: HISTÓRICO E EVOLUÇÃO.....	51
3.1	As bibliotecas universitárias e sua evolução.....	58
3.2	A trajetória da biblioteca universitária no Brasil.....	67
3.3	A biblioteca universitária e os centros de documentação na França: evolução e características.....	77
4	A MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO.....	84
4.1	Correntes teóricas e tipologia da mediação.....	88
4.2	A mediação da informação na biblioteca universitária.....	99
4.3	Competências e habilidades do profissional da informação.....	110
4.4	Formação para mediação do profissional da informação.....	126
4.4.1	A formação do profissional da informação no Brasil: histórico, currículo e ação profissional.....	127
4.4.2	A formação do profissional da informação na França: a figura do bibliotecário e do documentalista.....	136
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	146
5.1	Caracterização da pesquisa.....	147
5.2	Definição espaço-temporal e sujeitos da pesquisa.....	149
5.3	Instrumentos de coleta de dados.....	151
5.4	Análise dos dados.....	152
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	154
6.1	Localização regional e divisão da amostra por tipo de biblioteca no Brasil e na França.....	154

6.2	Tempo de trabalho dos profissionais no Brasil.....	158
6.3	Formação profissional (graduação e pós-graduação) no Brasil e na França.	159
6.4	Mediação, percepção e perfil profissional no Brasil e na França.....	168
6.5	Mediação e as TIC no Brasil e na França.....	183
6.6	Práticas de mediação no Brasil e na França.....	189
7	CONCLUSÃO.....	198
	REFERÊNCIAS.....	201
	APÊNDICES.....	214

1 INTRODUÇÃO

A informação é peça chave para o progresso da sociedade contemporânea. Ela movimenta relações políticas, econômicas, sociais e de aprendizagem em todos os contextos em que se situam os indivíduos, mesmo se ela não é amplamente acessível nem utilizada da mesma maneira por todos. No cotidiano, a informação é utilizada no espaço doméstico, no trabalho, na escola, na comunidade. Cada vez mais buscam-se soluções para que a informação seja acessível, e mais que isso, que possa ser devidamente apropriada a fim de gerar conhecimento em boa parcela da população. Um indivíduo que adquire informação e a transforma em conhecimento é capaz de alterar seu estado inicial e pode agir de modo mais consciente diante das questões sociais que o cercam.

A apropriação da informação, porém, não segue um modelo uniforme, visto que muitas são as variáveis que estão envolvidas para que ela aconteça. A mediação é um elemento fundamental no processo que pode levar alguém a aprender, a adquirir conhecimentos e a interagir de modo mais consciente em sua comunidade e na sociedade em que habita.

Por esse motivo, a mediação é fator primordial para promoção da aprendizagem, seja em espaços formais ou informais de educação. Dentre esses espaços está a biblioteca, reconhecida como difusora do conhecimento, cuja configuração atual a lança para além de seu modelo físico, num patamar de relevância para a promoção da aprendizagem em ambientes dinâmicos, virtuais e de constante mutação, seja do ponto de vista do perfil de usuários, seja pelo avanço tecnológico galopante.

A mediação promovida no seio das bibliotecas, em especial das bibliotecas universitárias, insere-se nas discussões que ocorrem no âmbito acadêmico e profissional. Nesse sentido, a Ciência da Informação vem discutindo por meio de seus pesquisadores a respeito do tema, seja em publicações nacionais e internacionais ou nos eventos promovidos pela área. Para tanto, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação (ANCIB) destinou um grupo de trabalho - GT3 – denominado “Mediação, circulação e apropriação da informação”, onde são debatidos temas relativos aos aspectos teórico-metodológicos voltados a aprofundar a compreensão sobre o processo mediador em toda sua extensão e complexidade. Sua ementa reflete a proposta desse GT3:

Estudo dos processos e das relações entre mediação, circulação e apropriação de informações, em diferentes contextos e tempos históricos, considerados em sua complexidade, dinamismo e abrangência, bem como relacionados à construção e ao avanço do campo científico da Ciência da Informação, compreendido em dimensões inter e transdisciplinares, envolvendo múltiplos saberes e temáticas, bem com contribuições teórico-metodológicas diversificadas em sua constituição. (ANCIB, 2015)

Desse modo, a mediação tem sido pesquisada mais enfaticamente na CI, principalmente a partir da interdisciplinaridade com as Ciências Cognitivas, que propõem um olhar mais voltado às questões relacionadas aos processos individuais e coletivos de apreensão da informação. Nesse sentido, estudos de usuários, desenvolvimento de estratégias de busca da informação e os estudos sobre inteligência artificial se inseriram no campo a partir de 1970.

As contribuições de Alan Turner com seu primeiro modelo matemático de computador programável (1930), o conceito de “Máquina inteligente” (1950), o surgimento da Cibernética (1940), a realização do *Symposium on Information Theory* do MIT e o nascimento da Inteligência Artificial (IA) (1950), a publicação do livro *Cognitive Psychology* de U. Neisser (1970), e a importância das Neurociências para os estudos sobre representação do conhecimento (1980) podem traduzir a natureza interdisciplinar com que se instituiu as Ciências Cognitivas e sua aplicação em vários campos do conhecimento, assim como na Ciência da Informação. (ROZADOS, 2003)

O paradigma cognitivo, aliado às alterações no comportamento dos indivíduos diante da facilidade de acesso à informação, exigiu profundas mudanças no âmbito das bibliotecas. Aliado a isso, o uso e a aplicação das tecnologias da informação e comunicação (TIC) nos espaços informacionais também podem ser considerados como propulsores de novas formas de relação, seja do profissional com sua *práxis*, seja do profissional com seu público, ou mesmo do público com a informação.

A inserção das TIC nas ações profissionais alterou de forma significativa a configuração das unidades de informação e exigiu mudanças na forma de conceber produtos e serviços, assim como na prática dos profissionais da informação bibliotecários. Todas as atividades relativas ao processo informacional, que vão da aquisição à difusão e uso da informação passaram a ser inseridas dentro da lógica dos sistemas de informação e da automação de bibliotecas, exigindo a aquisição de novos conhecimentos e competências, levando à configuração de novos perfis profissionais. Tal configuração apontou para a

necessidade de se desenvolver competências de toda ordem, tais como as competências em “[...] comunicação e expressão, técnico-científicas, gerenciais e sociais e políticas[...]” para atuação dos profissionais da informação em diferentes ambientes informacionais. (VALENTIM, 2002)

Segundo a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) estão incluídos na categoria “profissionais da informação” bibliotecários, documentalistas e analistas em informação. A descrição sumária dessa categoria definiu as atribuições desse grupo profissional:

Disponibilizam informação em qualquer suporte; gerenciam unidades como bibliotecas, centros de documentação, centros de informação e correlatos, além de redes e sistemas de informação. Tratam tecnicamente e desenvolvem recursos informacionais; disseminam informação com o objetivo de facilitar o acesso e geração do conhecimento; desenvolvem estudos e pesquisas; realizam difusão cultural; desenvolvem ações educativas. Podem prestar serviços de assessoria e consultoria. (CBO, 2015)

Essa descrição refletiu as exigências para que os profissionais da informação pudessem desenvolver atividades de modo mais abrangente nas unidades informacionais, e exigiram novas configurações do ponto de vista da formação profissional para que escolas e cursos de formação superior adequassem seus currículos com vistas a colocar no mercado profissionais capazes de atender às demandas da sociedade onde atuam, em especial aquelas relacionadas às ações de mediação da informação e da educação dos usuários atreladas ao desenvolvimento da competência informacional e da aprendizagem ao longo da vida.

Assim como outros campos do conhecimento, a Ciência da Informação (CI), concebida para atender a uma necessidade de discussão em torno dos problemas de informação e do fluxo informacional e suas relações e implicações sociais, tem sido chamada a contribuir neste sentido, em especial considerando-se que, conforme a declaração de Lyon, as bibliotecas e os arquivos, dentre outros, foram considerados como mediadores de informação, podendo, assim, contribuir com os governos, as instituições e os indivíduos para “[...] comunicar, organizar, estruturar e compreender os dados essenciais ao seu desenvolvimento.” (IFLA, 2014, tradução nossa)

A Ciência da Informação, nascida no Século XX, abrangendo disciplinas como a Biblioteconomia, a Arquivologia e a Museologia, pode ser conceituada como “[...] o campo

que estuda a ação mediadora entre a informação e o conhecimento acontecido no indivíduo.” (BARRETO, 2002)

A CI evoluiu em diferentes continentes, conforme realidades específicas. Assim, para alguns autores, ela tem suas raízes no tratado de documentação de Paul Otlet de 1934 (SMIT, 2004), para outros um pouco mais tarde com o fim da Segunda Guerra mundial a partir do relatório de Vanevar Bush publicado em 1945 (BARRETO, 2002). Desse modo, a ideia da informação contextualizada em seu fluxo e dentro de uma esfera social, para além da noção de organização do conhecimento, começou a despertar o interesse de pesquisadores em lugares diferentes, assim como no Brasil e também na França.

Nesses dois países, a Ciência da Informação desenvolveu-se a partir dessas influências, construindo-se dentro de um arcabouço teórico próprio e voltado a consolidá-la como campo do conhecimento legitimado por um volume de pesquisas que têm dado conta de abranger diferentes aspectos a ela relacionados, tais como os estudos sobre mediação da informação.

Neste ínterim, compreende-se que os estudos sobre mediação da informação foram agregados à CI numa fase definida por Barreto (2002) como o tempo da relação informação/conhecimento, onde se viu enfatizar a preocupação com a relação entre informação, aprendizagem e cognição no âmbito da crescente necessidade de desenvolvimento por parte das nações, organizações e indivíduos em absorver e bem utilizar o grande volume informacional em circulação.

Essa demanda passou a ser debatida do ponto de vista do profissional da informação, considerado a partir daí como um “humano multifacetado”, que, conforme Carvalho (2002), é um profissional de visão holística que deve deter a expertise tecnológica para se estabelecer no mercado profissional tendo em vista os diferentes aspectos que configuram sua atuação ao longo do tempo, e dentre eles, promover a plena difusão da informação.

Diante dessa constatação, a presente pesquisa aborda a temática da mediação da informação na biblioteca universitária. O interesse por essa temática surgiu a partir da vivência docente da pesquisadora no ensino superior e da observação da importância da mediação, seja na formação do profissional da informação, seja em seu fazer diário em seu campo de atuação. Porém, mesmo com o enfoque que a literatura tem dado à mediação como

conceito chave na Ciência da Informação, a partir das correntes teóricas que dão conta de explicitar os conceitos e os modos de mediar, ainda se observam dificuldades relativas à sua prática. Em muitos casos, a atuação profissional restringe-se à iniciação ao acesso ao acervo da biblioteca universitária por turmas iniciais de usuários, o que limita a capacidade de atuação do profissional da informação naquilo que ele pode e é chamado a desenvolver em pleno Século XXI, independente de seu país de origem.

A escolha da França como ambiente de interlocução com o Brasil para tratar das questões sobre mediação da informação e formação profissional em CI surgiu a partir da realização de estágio de doutorado sanduíche desenvolvido entre os meses de fevereiro e julho de 2014 na cidade de Toulouse, França. Tal estágio foi desenvolvido na *Université Paul Sabatier*, Toulouse 3, no *Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées em Sciences Sociales* (LERASS), sob a co-orientação da Profa Dra Viviane Couzinet. Um dos objetivos desse estágio foi conhecer a prática profissional nos espaços informacionais como as bibliotecas universitárias na cidade de Toulouse e analisar como são desenvolvidas ações de mediação da informação. Para além desse objetivo, o contato com os teóricos que fundaram a CI na França despertou o interesse em conhecer a respeito de como foram discutidas questões centrais para a formação da área naquele país, considerando suas especificidades e sua evolução, mas ainda pouco conhecidas em termos gerais aqui no Brasil.

Em que pese serem países com diferenças a respeito da matriz educacional e da formação e prática profissionais, a observação dessa realidade e sua correlação com a realidade brasileira, em se tratando da mediação da informação em bibliotecas universitárias, foi de suma importância para promover, em torno desse tema, uma série de questionamentos: como as bibliotecas universitárias desempenham sua função mediadora, contribuindo para a missão da universidade? Qual mediação da informação os profissionais da informação dos dois países asseguram aos seus usuários? Como se configuram nas universidades os espaços de mediação da informação nas bibliotecas universitárias? Por que muitos bibliotecários não se sentem preparados para mediar a informação junto ao usuário nas bibliotecas universitárias? As escolas de formação têm garantido a formação para mediação dos profissionais da informação nos dois países?

A partir dessas questões, os pressupostos iniciais da pesquisa foram:

a) a construção do perfil do bibliotecário brasileiro pode ser resumida em três momentos: o primeiro quando absorveu historicamente as competências do bibliotecário humanista francês, depois o modelo americano calcado nas técnicas, tecnologias e gestão, e por fim, as competências do documentalista francês, apresentando uma tendência que se afirma privilegiando a importância do papel do profissional para a mediação.

b) a formação do profissional da informação bibliotecário brasileiro não privilegia a formação do bibliotecário educador.

A partir desses pressupostos e das questões ora postas, os objetivos desta pesquisa foram assim delineados:

Objetivo geral:

- Discutir a mediação da informação nas bibliotecas universitárias brasileiras e francesas e o papel dos profissionais da informação no Brasil e na França na prática da mediação.

Objetivos Específicos:

- Compreender a formação para mediação e sua prática na construção do perfil do profissional da informação para o Século XXI.
- Identificar as origens da Ciência da Informação, situando as realidades brasileira e francesa, reconhecendo as bibliotecas universitárias como espaços de mediação da informação no Brasil e na França.
- Relacionar a percepção dos profissionais da informação bibliotecários brasileiros e franceses a respeito da mediação.

Para tanto, alguns autores foram estudados para fundamentar as discussões a respeito das práticas de mediação da informação em países como o Brasil e a França. Neste aspecto, entre os autores brasileiros foram eleitos, dentre outros, Aldo Barreto (2002), Henriette Ferreira Gomes (2014), Kátia de Carvalho (2002) e Oswaldo Francisco de Almeida Júnior (2009).

As discussões que foram apresentadas por esses e outros autores reforçaram a importância social da CI, ao tempo em que se inscreveram em sua base epistemológica, a partir das questões que foram propostas sobre o objeto informação e sua relação com aspectos

históricos, econômicos, políticos e sociais. Também foram fundamentais pela contribuição aos profissionais da área, lançando mão de debates que visaram (re)significar a atuação profissional em CI e sua contribuição para o desenvolvimento humano e social.

Dentre os autores franceses, Jean Meyriat e Viviane Couzinet foram os principais responsáveis pela difusão da CI na França e fora dela, igualmente preocupados com a definição teórico-metodológica da área abrangendo as especificidades concernentes ao objeto e ao estatuto profissional. Para tanto, a contribuição de Jean Meyriat foi significativa na formação da CI francesa, visto que foi um dos pioneiros a lançar as bases das SIC, assim como são denominadas naquele país as Ciências da Informação e da Comunicação, e a identificar a relação do objeto informação com a comunicação. Além dele, Viviane Couzinet, herdeira de sua obra, buscou fortalecer as SIC nos meios acadêmico-científico, estimulando a pesquisa sobre mediação da informação, sobre competência informacional e sobre a sociedade do conhecimento e sua relação com as SIC.

Para desenvolver esse estudo, definiu-se como temática central a mediação da informação na biblioteca universitária. Buscou-se desenhar nesta tese um estudo fenomenológico, de nível descritivo e abordagem qualitativa, que abriu um espaço coerente para dar continuidade aos estudos sobre os princípios fundamentais da área.

A coleta de dados foi feita em dois momentos, sendo o primeiro na cidade de Toulouse, França, onde foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com cinco profissionais da SIC atuantes em bibliotecas universitárias ou centros de documentação. Num segundo momento, foi elaborado questionário eletrônico na plataforma Google Docs para ser aplicado com 63 profissionais da informação de bibliotecas universitárias brasileiras, tendo sido escolhida inicialmente uma biblioteca universitária por região do Brasil. Essa escolha justificou-se pela possibilidade de abranger diferentes realidades dessas instituições, o que permitiu obter mais detalhes sobre elas. Para a análise dos dados recorreu-se à Análise de Conteúdo de Bardin.

Espera-se que as discussões apresentadas nesse estudo possam contribuir para o debate quanto à formação dos profissionais da informação no Brasil a fim de levar as instituições a discutir questões curriculares importantes com vistas a formar de modo mais completo o profissional da informação para desempenhar com êxito a mediação, seja ela de qualquer tipo e em qualquer espaço no interior da biblioteca.

Dentre os resultados observados viu-se que CI brasileira dialoga com a SIC francesa na medida em que estudam a informação em seu fluxo, inserida no contexto social, e onde estão envolvidos atores, dispositivos, métodos e processos, os quais têm a mediação como uma de suas questões centrais. Também se destacaram nesse estudo as especificidades que caracterizam as bibliotecas universitárias brasileiras e francesas, considerando-se que são unidades especializadas e que contribuem para o desenvolvimento científico e tecnológico. Observou-se, ainda, que as escolas que formam os profissionais da informação tanto na França quanto no Brasil não enfatizam a oferta de disciplinas voltadas para mediação da informação, o que reflete na atuação do profissional da informação em seu ambiente de trabalho.

A formatação desta tese atendeu aos padrões estabelecidos pelo Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação do Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia, e as seções foram assim distribuídas: a primeira apresenta a introdução da tese, contextualizando o campo de pesquisa, o problema, os pressupostos, os objetivos e o referencial teórico-metodológico. A segunda seção apresenta a Ciência da Informação como campo do conhecimento voltado para as questões que envolvem o fluxo informacional, caracterizado pela interdisciplinaridade e que evoluiu de modo particular em países como o Brasil e a França, principais interlocutores nesse estudo. A terceira seção apresenta a biblioteca universitária e as questões que envolvem sua constituição, características e serviços em diferentes contextos geográficos. Na quarta seção discorre-se sobre a mediação da informação com vistas a compreender aspectos relativos à sua conceituação e caracterização. Também se discute a formação dos profissionais da informação para a mediação da informação no Brasil e na França, levando-se em consideração as competências e os conteúdos desenvolvidos nos profissionais com vistas a promover a mediação da informação e a competência informacional em seus usuários. As seções seguintes (5 e 6) apresentam respectivamente a metodologia adotada para desenvolvimento da pesquisa, os resultados e a análise dos dados obtidos, assim como a discussão com base na fundamentação teórica apresentada. Por fim, são apresentadas a conclusão, as referências e os apêndices.

2 CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO: ORIGENS, DEBATES E INTERDISCIPLINARIDADE

Vista sob a ótica de Bachelard (1996), a ciência moderna se construiu a partir dos questionamentos feitos aos fenômenos humanos com base na objetividade. O autor se utilizou de teorias pré-científicas, e incluiu o conhecimento produzido ao longo do séc. XVIII, para exemplificar as barreiras à produção de um conhecimento preciso e efetivamente científico. Para isto, Bachelard (1996) identificou obstáculos como os verbais (onde uma palavra ou hábito de natureza verbal produz conhecimento generalizado); a criação de falsos problemas decorrentes do princípio da unidade do espírito pré-científico; o substancialismo (que atribui qualidades variadas e dispersas ligadas à substância de um fenômeno); o animismo (que concebe a vida como um dado claro e generalizante, capaz de exaltar a natureza e sua forma de explicar os fenômenos da vida); o mito da digestão e da libido; a exaltação do conhecimento quantitativo em detrimento do qualitativo, que, baseado na subjetividade, pode gerar imprecisões que precisam ser eliminadas.

Esse preâmbulo serviu para inserir a Ciência da Informação (CI) como campo do conhecimento, cuja evolução tem se dado em torno da informação e seus desdobramentos, e acima de tudo a fim de fortalecer sua base epistemológica e seu estatuto teórico-metodológico para consolidar-se como ciência imprescindível para a sociedade em pleno Século XXI. Esse processo de construção não se deu modo linear nem livre de debates e disputas de campo. Por isso, aborda-se, sequencialmente, a respeito das origens e dos caminhos que a Ciência da Informação tem percorrido desde sua criação até os dias atuais.

2.1 Origens da CI e a relação com outras ciências

A literatura em Ciência da Informação apresenta marcos importantes que retratam o seu surgimento e os teóricos que lançaram os primeiros fundamentos e as discussões dessa ciência. É possível verificar que a Ciência da Informação nasceu da necessidade em dar ordenamento ao volume de informações crescente e disponível em sociedade, assim como pelos questionamentos às problemáticas sobre organização, acesso, disponibilização e uso da informação.

Antes, porém, de apresentar uma evolução histórica sobre as origens da CI, destaca-se como ponto de partida que a Ciência da Informação é aqui entendida como uma ciência pós-moderna, na perspectiva de Santos (2007), pois se ocupa da discussão dos diferentes temas que a envolvem, seja na perspectiva de seu constructo teórico ou de sua aplicabilidade em situações concretas do cotidiano dos indivíduos.

Partiu-se, assim, do entendimento da Ciência da Informação, conforme Saracevic (1996, p. 47), como:

Campo dedicado às questões científicas e à prática profissional voltadas para os problemas da efetiva comunicação do conhecimento e de seus registros entre os seres humanos, no contexto social, institucional ou individual do uso e das necessidades de informação. No tratamento destas questões são consideradas de particular interesse as vantagens das modernas tecnologias informacionais.

Esses problemas, os quais Saracevic (1996) relacionou à comunicação e ao seu registro, começaram a ser discutidos a partir do Século XX, onde duas principais correntes se apresentaram: uma relativa à documentação, de origem europeia, e outra relacionada aos sistemas e uso de computadores para manuseio e recuperação da informação, de origem americana. Sem pretender a oposição entre essas correntes, mas com vistas à historicização da CI, apresentam-se em seguida alguns elementos que dão suporte aos seguintes questionamentos: como se configurou a CI como campo do conhecimento? Qual relação se estabeleceu entre as demais ciências e a CI em seus primórdios?

Os primeiros fundamentos da Ciência da Informação têm origem na ideia de documentação desenvolvida por Paul Otlet, onde suas maiores contribuições foram: a criação do Repositório Bibliográfico Universal (RBU) (1895), da Classificação Decimal Universal (CDU) (1904) e a publicação do *Traité de Documentation* (1934).

A partir de seu interesse pela bibliografia e com o objetivo de dar um novo ordenamento ao volume de informações disponíveis, Otlet criou em parceria com Henri La Fontaine, um sistema baseado no registro da informação em fichas que deu origem à Classificação Decimal Universal (CDU), a qual é ainda utilizada nos dias atuais como recurso importante para a representação da informação nas bibliotecas, e seus catálogos, além de fundar a ideia de um espaço onde pudesse estar concentrado todo o volume de informações a nível mundial, o que ele denominou inicialmente de Palácio Mundial, para depois, em 1924, renomear de Mundaneum.

Porém, é vasta na literatura a demarcação do início da CI a partir das contribuições de Vannevar Bush em 1945 geradas por um relatório escrito por ele e encomendado pelo Presidente dos Estados Unidos da América (EUA), a fim de buscar soluções de como aplicar na sociedade civil os conhecimentos dedicados à organização da informação usados durante a Segunda Guerra mundial. Esse esforço levou Bush a lançar num artigo intitulado “As we may think” as primeiras questões que caracterizaram a CI relativas à formação de recursos humanos, aos instrumentos tecnológicos para recuperação da informação e à fundamentação teórica específica para a nova área. (BARRETO, 2002)

Essas questões passaram a ser discutidas entre estudiosos da área gerando a realização da *Royal Society Scientific Information Conference*, primeira conferência da área, que aconteceu em 1948 em Londres, e onde se ouviu pela primeira vez o termo Ciência da Informação, com resultados que convergiram para questões próximas às lançadas por Bush em 1945. (BARRETO, 2002)

Smit (2004), que considerou como um dos primeiros paradigmas que deu origem à CI o da documentação e da recuperação da informação, ainda aponta outros marcos para o surgimento da CI, tais como o trabalho de Jason Farradane apresentado em 1948 em Londres na já citada *Royal Society Scientific Information Conference*, o qual cunhou pela primeira vez o termo “cientista da informação”, além da realização de outras conferências em 1961 e 1962 promovidas pelo *Georgia Institute of Technology*. (SMIT, 2004)

Porém, mesmo com todos esses acontecimentos, o problema posto ainda estava em aberto, e relacionava-se diretamente ao volume informacional e sua gestão e disponibilização, e à busca de soluções que pudessem minimizar a distância entre a informação e sua utilização prática. Além disso, o compartilhamento do objeto informação por outros campos do conhecimento trouxe para a Ciência da Informação a discussão a respeito de seus limites conceituais e epistemológicos, considerando-se serem essenciais para a sua delimitação como ciência autônoma e reconhecida do ponto de vista acadêmico e social.

Observa-se, assim, que o esforço dos cientistas da informação a partir da segunda metade do Século XX voltou-se essencialmente para delimitar os parâmetros relativos à problemática sobre a área que, segundo Saracevic (1996), estava voltada à explosão informacional e à busca de soluções para os problemas informacionais em diferentes países, não apenas nos EUA, mas em todo o mundo e nos países onde se desenvolveu a CI.

Pinheiro (2005) indicou três grandes fases no processo evolutivo da CI:

- a) fase conceitual e de reconhecimento disciplinar (1961/62-1969);
- b) fase de delimitação do terreno epistemológico: princípios, metodologias, teorias e influência das novas tecnologias (1970-1989);
- c) fase de consolidação da denominação de alguns princípios, métodos e teorias e aprofundamento da discussão sobre a interdisciplinaridade com outras áreas (1991-1995).

Tomando como base o *Annual Review of Information Science and Technology* (ARIST), Pinheiro (2005) apresentou como características da primeira fase a ênfase dada às publicações sobre a natureza interdisciplinar da CI, cuja relação se deu inicialmente com disciplinas como a Documentação, a Informática e a Biblioteconomia. Na tentativa de estabelecer a definição da área, essas aproximações tiveram importância crucial para a CI, mas também foram responsáveis pela porosidade dos limites do campo, e por associações que geraram diferentes abordagens a respeito do tratamento do objeto informação por mais de uma área do conhecimento.

Dentre os teóricos mais importantes dessa fase conceitual, Pinheiro (2005) destacou a influência de Borko e Mikhailov. Borko foi um dos primeiros autores a conceituar a CI. Em seu artigo “Information Science what is it?”, o autor apresentou a CI como “[...] a disciplina que investiga as propriedades e o comportamento da informação, as forças que governam seu fluxo, e os meios de processá-la, de aceitabilidade e usabilidade.” (PINHEIRO, 2005, p.18)

Pinheiro (2005) também ressaltou a contribuição de Mikhailov, juntamente com outros teóricos, a partir da publicação do FID 435, documento produzido pelo *Institut of Scientific Information*, onde publicaram trabalhos que destacavam a importância da área, seja a partir da discussão de temas de pesquisa, seja a partir da orientação metodológica e mesmo terminológica para a CI e sua contribuição para o futuro da ciência e da tecnologia.

Na segunda fase, dedicada à delimitação epistemológica da área, Pinheiro (2005) ressaltou a relação da CI com as Ciências Exatas, em especial a Matemática, com o objetivo de formalizar os fenômenos da CI e traçar as bases metodológicas que levariam a área a

atingir um patamar efetivamente científico. Autores como Saracevic, Fosket, Mikhailov e Belkin, dentre outros, foram apresentados como destaques na CI entre 1970 e 1989.

O período compreendido entre 1991 e 1995 destacou-se pela discussão entre os teóricos a respeito da identidade da CI e sua relação com outras disciplinas, como a Biblioteconomia por exemplo. Segundo Pinheiro, as questões relativas ao objeto da CI e a interdisciplinaridade da área foram evoluindo ao longo do tempo, mas sobressaiu a dependência da CI com a Comunicação, o que, conforme a autora, pode levar ao desenvolvimento de “uma disciplina com características transdisciplinares, do tipo Infocomunicação.” (PINHEIRO, 2005, p.40)

Numa revisita ao estudo sobre a epistemologia da Ciência da Informação, Robredo (2003, p.105) a definiu como “[...] o estudo, com critérios, princípios e métodos científicos, da informação.”. Porém, para alcançar esse entendimento, o autor discutiu questões relativas às bases teóricas que apoiam essa construção, situando como marcos importantes a realização da *International Conference on Scientific Information* na cidade de Washington no ano de 1958, e das Conferências do *Georgia Institute of Technology*, ocorridas em 1961 e 1962, as quais marcaram duas principais correntes:

Uma que defende a associação – por não dizer a identificação – da Ciência da Informação com as atividades bibliotecárias [...]; e outra que dá grande ênfase à inclusão da tecnologia e o enquadramento das atividades relacionadas com a Ciência da Informação – e a Biblioteconomia e a documentação – e com o processo de comunicação e transmissão da informação, numa visão sistêmica. (ROBREDO, 2003, p.93)

Além dessa perspectiva, destacou-se que interessa à Ciência da Informação o estudo da informação associada aos sistemas criados pelo homem, envolvendo o uso da tecnologia e a aplicação dessa informação no seu cotidiano. (ROBREDO, 2003)

Uma das definições mais antigas para a Ciência da Informação foi apresentada em decorrência da conferência do *Georgia Institute of Technology* realizada em 1962:

Ciência que investiga as propriedades e o comportamento da informação, as forças que governam o fluxo da informação e os meios de processar a informação para ótima acessibilidade e uso. O processo inclui a origem, a disseminação, a coleta, a organização, o armazenamento, a recuperação, a interpretação e o uso da informação. (FONSECA, 2005, p.19).

Barreto (2007, p.25) destacou para a Ciência da Informação três grandes períodos: o “[...] tempo de gerência da informação de 1945-1980; o tempo da relação entre informação e conhecimento de 1980 – 1995; e finalmente o tempo do conhecimento interativo de 1995.”

No período que Barreto (2007) considerou como de “gerência da informação”, o foco se deslocou para o uso e a aplicabilidade de novos mecanismos de organização da informação que foram alcançados a partir das “classificações, representações, tesouros, medidas de eficiência” no sentido de facilitar a organização e o acesso ao volume informacional vigente.

Porém, essa visão ampliou-se considerando o avanço da importância da informação em seu sentido de produção de significados e de conhecimento, a partir da capacidade cognitiva do indivíduo. Assim, deslocou-se a preocupação restrita à organização da informação para privilegiar-se a relevância desta informação no seu contexto social, caracterizando o segundo período. (BARRETO, 2007)

A última das etapas apontada por Barreto (2007, p.29) destacou a inserção das novas tecnologias que elevaram significativamente as possibilidades de interconexão entre os indivíduos, derrubando barreiras espaciais e temporais, mas também exigindo recursos informacionais condizentes com esta nova realidade, capazes de atender demandas pontuais e específicas de um usuário capaz de identificar e “julgar” rapidamente o valor da informação.

Com relação aos paradigmas da CI, foi importante observar os fenômenos e problemas envolvendo o conceito de informação, e como esse conceito vem sendo relacionado a outras disciplinas, como as Ciências Naturais como a Matemática, as Ciências Humanas e Sociais, e como a Psicologia, a Comunicação, e a Ciência da Informação. (CAPURRO, 2007)

A partir da integração promovida pelas disciplinas em torno de um traço comum, que neste caso centrou-se na informação, tornou-se imprescindível identificar quais definições puderam contribuir para o entendimento sobre a informação como objeto de confluência das várias disciplinas, convergindo-se, assim, para a interdisciplinaridade.

A informação foi aqui considerada como elemento fundamental da sociedade da informação e do conhecimento, cuja importância destacou-se por impulsionar o desenvolvimento econômico e social, agregando valor a quem a possui, seja pessoa física ou jurídica. Porém, a essa visão sobre a informação foi sendo agregada outra que adveio de

pesquisas e estudos que a consideravam não como elemento isolado, mas como pertencente ao processo comunicacional, o qual mobiliza diferentes elementos, processo este que está inserido num contexto social, que é dinâmico e que tem modificado também o perfil dos sujeitos que o integram.

Segundo o *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation* o termo informação foi definido como “[...] o registro do conhecimento com o objetivo de sua transmissão” (CACALY et al. 1997, p.297, tradução nossa). Essa definição implica que esse conhecimento esteja inscrito sobre um suporte e dotado de uma representação capaz de reproduzir o real de maneira simbólica.

Para Jean Meyriat, um dos fundadores da Ciência da Informação na França, a informação é “[...] o conteúdo da comunicação a partir do momento onde os atores desse processo lhe reconhecem um significado, lhe atribuem uma forma mental, inteligível.” (MEYRIAT, 1983b, p. 67, tradução nossa). O autor destacou o valor comunicacional da informação e sua importância para a pesquisa em CI, por considerar o processo no qual ela se insere que leva à aquisição de conhecimentos não apenas num movimento mecânico, mas por meio dos sentidos que nela estão implicados e que são decifrados pelos atores na comunicação. Diferentemente do termo *renseignement* (informação), cuja tradução remete a uma utilidade imediata da informação, Meyriat (1981) aponta para sua utilidade durável, indispensável por definir como o conhecimento será adquirido pelos indivíduos.

Conforme Senié-Demeurise e Couzinet (2011), a noção de informação apresenta-se sob duas vertentes: uma voltada para a ótica da prática profissional, e outra como o conjunto de conhecimentos a serem transmitidos. Baseando-se em Jean Meyriat, as autoras destacam o conceito de informação e seu valor comunicacional, pois, em sua visão, a informação não tem nenhum efeito se não for efetivamente apreendida. Ela deve ser capaz de modificar o saber de quem a recebe, seja implícita ou explicitamente. (SENIÉ-DEMEURISE; COUZINET, 2011)

Partindo do conceito de informação como “[...] uma categoria antropológica que diz respeito ao fenômeno de mensagens humanas.”, Capurro (2008, s/p) discutiu o passado, o presente e o futuro da noção de informação, e analisou etimologicamente a origem do termo informação, identificando uma dimensão passada, cuja época reporta-se à Grécia antiga e aos filósofos gregos, demonstrando a importância da ontologia e epistemologia gregas para o

entendimento do termo informação. Nesse contexto, a informação está ligada não apenas aos discursos orais, mas também aos documentos oficiais escritos e de acesso público.

Para demarcar a informação no tempo presente, Capurro (2008) apontou o surgimento da sociedade da informação a partir da Segunda Guerra Mundial, destacando a informação como um elemento fundamental para o funcionamento da sociedade, da mesma forma que o capital, o trabalho e as matérias primas. Nessa perspectiva, a informação seria o novo motor da sociedade, e daí decorre o sentido objetivo empregado à informação na era moderna (tempo presente). Para o futuro, a noção de informação ainda requer uma maior sustentabilidade, principalmente considerando a apropriação dada a este conceito pela Ciência da Informação. Para tanto, ele destacou o princípio da recursividade introduzido por Sócrates como fundamental para a noção atual de informação. Destacou também, o conceito de mensagem, e em especial as mensagens digitais e o perigo de restringir o conceito de informação apenas como recurso necessário para a transmissão de mensagens. (CAPURRO, 2008)

Para conceituar informação, Davenport e Prusak (2003) a associaram com a ideia de significação, relacionada com a mensagem que é decodificada por um receptor. É ele quem dará a conotação e a significação à mensagem recebida. Isso não quer dizer que não haja informação sem dados, ou que a informação não tenha correlação com o conhecimento. Para os autores, a importância da informação foi crucial ao desenvolvimento de todo o processo de comunicação, visto que nem sempre os meios usados na transmissão da mensagem garantem a sua decodificação e a sua utilização na construção do conhecimento. Segundo Davenport e Prusak (2003, p. 5):

Um ponto importante que defendemos neste livro é que o meio de comunicação não é a mensagem, embora ele possa influenciá-lo fortemente. O que é entregue é mais importante que o veículo que a entrega. Ter um telefone não garante nem sequer estimula conversas brilhantes; [...].

O conhecimento foi visto por Davenport e Prusak (2003) como a informação em ação, sendo dela derivado. Porém, está intrinsecamente relacionado ao trabalho desenvolvido pelos seres humanos e por isso mesmo foi considerado por eles sob várias formas e aspectos, como “[...] uma mistura de vários elementos; é fluido como também pode ser estruturado; é intuitivo e, portanto, difícil de colocar em palavras ou de ser plenamente entendido em termos lógicos.” (DAVENPORT; PRUSAK, 2003, p. 6)

Para Robredo (2003, p.9), informação é “[...] a documentação no seu sentido mais amplo possível, incluindo o processamento, análise, organização e recuperação da informação registrada, e os processos e técnicas relacionados.”. Essa ideia ampliou sobremaneira a noção de informação, sendo a forma mais comumente encontrada dentre os autores da área da Ciência da Informação para definir o que seja informação e sua importância como objeto para o campo.

Já para Crippa (2010, p.2), “[...] informação é aquele conjunto de dados organizados a partir de princípios ordenadores e classificatórios, através de práticas que atuam com base nas necessidades informacionais ligadas a configurações históricas da sociedade”. Essa definição apresentou a noção de ordenação da informação como um mecanismo facilitador ao seu acesso, mas também em relação às necessidades da sociedade, o que representou a intencionalidade na produção informacional. Assim, a informação não é produzida ao acaso, mas dentro de um contexto social, que determina a sua aplicabilidade para produção do conhecimento necessário na resolução prática de problemas e situações do cotidiano dos indivíduos.

Oliveira et al. (2011, p.18) apresentaram a informação como uma “representação”, e explicaram se tratar de “[...] um objeto complexo, flexível, mutável, de difícil apreensão, sendo que sua importância e relevância estão ligadas ao seu uso”. Não obstante, trata-se da forma como, através da informação, entende-se uma realidade e constrói-se o conhecimento com base nesta compreensão de mundo, do real.

Para Barreto (2002), a informação se inseriu na vida humana, e pode ser qualificada como agente modificador de consciência, seja do indivíduo ou do grupo em que ele se relaciona socialmente, mas que precisa ser “[...] percebida e aceita como tal, colocando o indivíduo em um estágio melhor de desenvolvimento, consciente de si mesmo e dentro do mundo onde se realiza a sua odisseia individual.” (BARRETO, 2002, p. 49)

Frohman (2008) discorreu sobre o caráter material, público e social da informação demonstrando a relação entre documento e a materialidade da informação, apresentando formas diferenciadas de estudá-la, a qual liga duas áreas conceituais, tanto a informação quanto as práticas públicas e sociais, destacando o que ele denomina de “regimes de informação”, e a documentação como um meio para se compreender plenamente o caráter público e social da informação.

Foi a partir do diálogo com outros campos do saber que a CI fundamentou-se como campo científico preocupado com as questões que envolvem a informação. Ainda considerada como uma ciência jovem, a CI tem avançado na definição de seu *corpus* conceitual, tendo como principal objeto a informação e a análise do fluxo informacional e sua função social. Por isso, desenvolveu ao longo do tempo modos diferentes de enxergar as questões da informação, fundando paradigmas que oferecem modelos de reflexão sobre seu objeto, sua identidade e a interdisciplinaridade que lhe é característica. É sobre esses elementos que a seção seguinte se ocupa.

2.2 Paradigmas e interdisciplinaridade em CI

Tratando sobre a teoria do conhecimento como uma disciplina filosófica, Hessen (1999) discorreu sobre a evolução da Filosofia desde a antiga Grécia até a Idade Moderna, a fim de formular sua definição, apresentando-a como “[...] uma tentativa do espírito humano de atingir uma visão de mundo, mediante a autorreflexão sobre suas funções valorativas teóricas e práticas.” (HESSEN, 1999, p.9). Com isso, o autor demonstrou a distinção entre a Filosofia e a cultura, a arte e a religião, ressaltando suas afinidades e diferenças, especialmente voltadas à análise de seu objeto. Para situar a teoria do conhecimento no sistema da filosofia, Hessen (1999) dividiu-a em:

- a) teoria da ciência: subdividida em teoria formal (chamada de lógica) e a doutrina material da ciência (conhecida como teoria do conhecimento);
- b) teoria do valor: subdividida conforme os tipos de valor: teoria dos valores éticos, estéticos e a filosofia da religião, o que gera, desta forma, três disciplinas: ética, estética e teoria da religião;
- c) teoria da visão de mundo: decomposta em metafísica e na teoria da visão de mundo em sentido estrito.

Além disso, Hessen (1999, p. 13) definiu a teoria do conhecimento como “[...] teoria do pensamento verdadeiro, por oposição à lógica, definida como a teoria do pensamento correto.” O autor apresentou a teoria do conhecimento dividida entre geral, que investiga a relação do pensamento com o objeto em geral, e a especial, que toma como objeto de uma

investigação crítica os axiomas e conceitos fundamentais em que se exprime a referência do pensamento aos objetos.

Para consolidar-se como constructo epistemológico e científico e servir ao desvendamento dos fenômenos sociais, as teorias fundaram seus alicerces e criaram modelos de compreensão e representação do real, os quais se denominaram de paradigmas. Kuhn (1998), ao escrever sobre a estrutura das revoluções científicas, considerou a maturidade de uma ciência quando ela se desenvolve através de transformações de seus paradigmas e das revoluções científicas operadas pela substituição de um paradigma por outro.

Fazendo relação entre paradigma e ciência normal, Kuhn (1998) estabeleceu que o surgimento de uma nova teoria científica dava-se a partir da aceitação pela comunidade de práticas científicas que apresentavam modelos os quais respondiam a problemas comuns e especializados, de maneira a gerar um consenso e um comprometimento entre seus membros para os quais se gerava uma tradição em termos de pesquisa.

As características que Kuhn (1998, p. 30, grifo nosso) apresentou para os paradigmas foram:

Suas **realizações** foram suficientemente **sem precedentes** para atrair um grupo duradouro de partidários, afastando-os de outras formas de atividade científica dissimilares. Simultaneamente, suas **realizações** eram suficientemente **abertas** para deixar toda a espécie de problemas para serem resolvidos pelo grupo redefinido de praticantes da ciência.

No campo dos paradigmas, a contribuição de Kuhn apontou para caracterizá-los como indicadores de maturidade de uma ciência, servindo como “[...] modelos dos quais brotam as tradições coerentes e específicas da pesquisa científica.”. (KUHN, 1998, p. 30)

Observou-se, dessa forma, que a evolução das ciências se deu por meio do uso de paradigmas, e não foi diferente na Ciência da Informação. Ainda que a CI tenha uma história recente considerando outros campos científicos, ela se deu pela construção teórica baseada na problematização do objeto informação e das soluções e modelos apresentados como solucionadores de suas questões ao longo do tempo, em busca da sua maturidade, assim como apontada por Kuhn (1998).

Se os modelos que serviram para caracterizar a CI estavam relacionados com sua evolução histórica, foi então a partir da relação da área com outras disciplinas que se pode

falar em construção de modelos ou paradigmas para a CI. Essa relação, porém, foi também geradora de problemas de identidade para CI, conforme discutido por Silva e Freire (2012).

O percurso, pois, sugeriu a forte tendência interdisciplinar da CI, como amplamente debatido pelos pesquisadores da área (BARRETO, 2002; CAPURRO 2003; PINHEIRO, 2005; SARACEVIC, 1996), ou em outros casos que a consideram como ciência pluridisciplinar como em Smit e Tálamo (2007).

Pode-se situar o surgimento da Ciência da Informação principalmente a partir da necessidade de ordenar as pesquisas científicas sobre informação desenvolvidas em especial a partir do final da década de 40 do Século XX. Segundo Silva e Freire (2012, p.17):

[...] a CI vem com o propósito de condensar os estudos científicos sobre informação, assim como contribuir para aprimorar disciplinas como a Documentação, a Biblioteconomia, a Arquivologia, a Museologia e a Gestão da Informação em seus tratos específicos com a informação e os documentos, de acordo com as necessidades científicas, disciplinares, profissionais e cotidianas de cada região, país ou continente.

Porém, foi o trabalho desenvolvido por Mooers (1951) a partir do termo recuperação da informação, um dos principais responsáveis, conforme Saracevic (1996), por inserir a CI como um campo científico e por desenvolvê-la paralelamente à evolução da indústria informacional. A partir daí, começou-se as relações de várias correntes teóricas da CI. Para Araújo (2009), a primeira delas foi a teoria matemática, recuperação da informação e bibliometria.

Essa corrente surgiu em 1948 a partir da teoria matemática da comunicação lançada nos trabalhos de Shannon e Weaver e publicada em 1949. Trata-se de um marco para a CI por ter sido a primeira teoria a lançar o conceito de informação dentro de uma perspectiva científica. Ao reconhecerem questões relativas à comunicação e seus problemas tais como os de ordem técnica, semântica e pragmática, os autores promoveram um constructo que enfatizava os problemas de ordem técnica, ressaltando o caráter objetivo que cerca o processo comunicacional. (ARAÚJO, 2009)

Clássica para essa corrente foi a ideia da “[...] comunicação como um processo em que uma fonte, a partir de um transmissor, por meio de um canal, envia informação a um receptor, que a conduz a um destino.” (ARAÚJO, 2009, p. 194). A partir desse ponto de vista, ressaltou-se o papel da informação como agente redutor do nível de incerteza, aplicado às

atividades de recuperação da informação a partir de 1950. A aceitação dessa corrente como resposta aos problemas de informação ainda foi adotada até meados de 1970, quando passou a se questionar sua visão reducionista, a qual não considerava o usuário no processo comunicacional.

A teoria sistêmica, originária da Biologia, contribuiu para a construção da Ciência da Informação por ter como base a noção de processo cíclico, que considera conceitos como *input*, *output*, *feedback* e entropia como necessários e ideais para um eficaz trabalho com a informação.

A ideia de sistemas, conforme inicialmente pensada por Ludwig von Bertalanffy¹ considerava que os elementos que os compõem não funcionam isolados, mas em interação e de maneira interdependente, tanto a nível interno, como a nível externo com o ambiente onde esse sistema subexiste. Por esse motivo, a ideia era de que os limites do sistema são abertos para promoverem esse diálogo com o ambiente externo, ao passo em que aprimora o funcionamento interno do sistema era aprimorado por meio dos *feedbacks* recebidos.

Conforme Araújo (2009), uma das aproximações da teoria sistêmica com a CI deu-se no surgimento e na aplicação dos seus conceitos para desenvolvimento das teorias sobre sistemas de informação, cuja lógica refletia exatamente as ideias e os elementos formadores dos sistemas. Para Araújo (2009, p. 196):

Os sistemas de informação são sempre pensados a partir da lógica dos processos de entrada (entrada de dados, com a aquisição de itens informacionais, a seleção destes itens para a composição de determinado acervo), de processamento (os itens informacionais que dão entrada num sistema de informação precisam ser descritos, catalogados, classificados, indexados) e de saída (pelo acesso aos itens informacionais por parte dos usuários, na forma de disseminação, entrega da informação, empréstimo, etc.).

Além disso, também foram observados vestígios da teoria sistêmica na obra de Ranganathan e suas cinco leis da Biblioteconomia, mais especificamente quando, na quinta lei, ele considerou a biblioteca como “um organismo em crescimento”, assim como na Arquivologia, a partir do princípio da proveniência e da ideia do ciclo de vida dos documentos. (ARAÚJO, 2009)

¹ Ludwig von Bertalanffy foi um biólogo austríaco (1901-1972), que, segundo Teixeira (2010, p. 109) “[...] foi considerado o principal autor do enfoque sistêmico. Bertalanffy publicou sobre o assunto a partir de 1925, mas suas obras ficaram mais conhecidas após 1950, como no caso de A Teoria Geral dos Sistemas.”

Outra corrente teórica identificada por Araújo (2009) foi a teoria crítica da informação, e caracterizou-se por fundamentar-se em disciplinas como a Filosofia e a História, e enfatizar os estudos sobre exclusão e inclusão como consequências da sociedade da informação e seus desdobramentos no âmbito da CI. Numa perspectiva marxista, os estudos dessa corrente entendiam a informação:

[...] como recurso fundamental para a condição humana no mundo e, como tal, a primeira percepção que se tem é de sua desigual distribuição entre os atores sociais. [...] a informação é apropriada por alguns [...]. Aos demais sobra a realidade da exclusão. (ARAÚJO, 2009, p. 197)

Tais discussões foram levadas também ao campo da Sociologia e do questionamento dos “equipamentos culturais” como espaços de reprodução arbitrária do poder das classes dominantes, tal como discutido por Bourdieu. (ARAÚJO, 2009)

As teorias da representação e classificação também se apresentaram como correntes que fundamentaram a CI, mesmo que Araújo (2009) tendo considerado que elas se desenvolveram em paralelo às outras correntes, e que tenham advindo de disciplinas como a Biblioteconomia, onde a questão principal migrou da etapa de aquisição para a organização, recuperação e uso da informação.

Nesse sentido, destacaram-se os estudos sobre classificação e a formação de repositórios, tendo como referências a Classificação Decimal de Dewey (CDD), a classificação de dois pontos e facetada de Ranganathan, além do trabalho do *Classification Research Group* da Inglaterra, a partir do qual se discutiu questões relativas à linguagem e categorização e ao desenvolvimento de tesouros e instrumentos de linguagens controladas. Mais recentemente, o autor destacou o surgimento dos metadados, das ontologias e da websemântica como exemplos da evolução da pesquisa no campo da representação como dispositivos contributivos à formação de catálogos online com o avanço e uso das tecnologias digitais. (ARAÚJO, 2009)

A corrente da produção e comunicação científica estava atrelada diretamente à evolução da CI, considerada como uma ciência da informação científica, como difundido em vários países. A necessidade de difusão da informação levou os cientistas a buscarem se abastecer o máximo possível dela. Assim, Araújo (2009) destacou que essa corrente levou a uma transposição da noção de informação como produto para uma discussão diferenciada da informação mais voltada para a sua comunicação.

O foco, assim, passaram a ser os fluxos da informação, “[...] tentando identificar quem repassava informação, quem a retinha, quem a disseminava, quem a recomendava.” (ARAÚJO, 2009, p.199). Decorreram daí os estudos sobre informação que migraram do ambiente científico e tecnológico para as empresas, e a inserção das pesquisas sobre gestão da informação e do conhecimento.

Por fim, a última das correntes teóricas apresentadas por Araújo destacou os estudos de usuários, particularmente desenvolvidos a partir de 1970. Tais estudos colocaram o usuário como centro do processo informacional, e foram considerados como marcos dessa mudança os estudos de Belkin, Dervin, Taylor e Kuhlthau. (ARAÚJO, 2009)

Para Araújo (2009, p. 200), os traços comuns entre esses teóricos que deram fundamento a essa corrente da CI estavam localizados numa perspectiva cognitivista: “[...] Em comum, todas apresentam uma perspectiva cognitivista: busca-se entender o que é a informação do ponto de vista dos processos mentais dos usuários que se relacionam (que necessitam, que buscam e que usam) a informação.”

Tais correntes foram significativas no sentido de que contribuíram para busca de soluções no campo informacional e, por conseguinte, para fortalecer a construção teórica e epistemológica da CI, seus avanços e desafios postos pela sociedade da informação. Os paradigmas que fundamentaram os estudos em CI provieram de raízes tais como a Biblioteconomia clássica, ou dos estudos sobre a transmissão de mensagens, e da computação digital, a qual, em seu caráter tecnológico:

[...] se refere ao impacto da computação nos processos de produção, coleta, organização, interpretação, armazenagem, recuperação, disseminação, transformação e uso da informação, e em especial da informação científica registrada em documentos impressos. (CAPURRO, 2003, s/p)

Com base na periodização histórica da CI, Capurro (2003) identificou três paradigmas e os caracterizou para a área como: o paradigma físico, o paradigma cognitivo e o social. Para o paradigma físico, Capurro estabeleceu o período de 1945 a 1960 como predominante e destacou como marcos a *Information theory* lançada por Shanon e Weaver (1949), além da cibernética de Norbert Wiener (1961). O autor considerou um paradigma físico a partir da ideia de transmissão de mensagem, mesmo que não estivesse explícito na teoria de Shanon e Weaver o conceito de informação como o objeto central de transmissão da mensagem, mas como signo decodificado pelo receptor da mensagem.

Essa teoria, tomada como modelo na ciência da informação, implica numa analogia entre veiculação física de um sinal e a transmissão de uma mensagem, cujos aspectos semânticos e pragmáticos intimamente relacionados ao uso diário do termo informação são explicitamente descartados por Shannon. (CAPURRO, 2003, s/p).

Isso implicou, segundo Capurro (2003), numa visão da informação não como um objeto redutor de incertezas, mas como contribuinte para aumentar o nível de incertezas ou de ruído na mensagem transmitida. Além disso, o autor também destacou a limitação desse paradigma, por não considerar o usuário como sujeito dotado de capacidades mentais, e, portanto, capaz de interagir no processo comunicacional.

Torna-se evidente que, no campo da ciência da informação, o que esse paradigma exclui é nada mais nada menos que o papel ativo do sujeito cognoscente ou, de forma mais concreta, do usuário, no processo de recuperação da informação científica, em particular, bem como em todo processo informativo e comunicativo, em geral. (CAPURRO, 2003, s/p)

Sendo o usuário foi desconsiderado no paradigma físico, foi no paradigma cognitivo que se observou uma mudança em relação às pesquisas na área da Ciência da Informação. O foco passou a ser o conteúdo da informação, mais do que seu sistema de transmissão, o que baseou fortemente o paradigma cognitivo proposto por Brookes em 1970, além dos estudos sobre o usuário propostos por Ingwersen em 1990.

Dessa maneira, caracterizaram esse paradigma, conforme Capurro (2003):

- a) a informação objetiva, definida por Brookes como “conteúdos intelectuais que formam uma espécie de rede que existe somente em espaços cognitivos ou mentais”;
- b) a ação do usuário como sujeito cognoscente capaz de integrar o processo informacional;
- c) a possibilidade de transformação da realidade dos usuários a partir do acesso à informação.

Capurro (2003) ressaltou, porém, a limitação do paradigma cognitivo por não levar em consideração os condicionamentos sociais e materiais pelos quais sofria influência o sujeito cognoscente, e por limitar-se a ver a informação separada do usuário.

A partir dessa discussão, Capurro (2003) abordou os estudos de Hjørland, os quais indicavam a necessidade de observar a relação direta entre as comunidades discursivas e os grupos sociais, o que implicava um novo olhar para a informação envolvida no processo de produção, coleta, organização, interpretação, armazenamento, recuperação, disseminação, transformação e uso que caracterizou a CI como uma ciência social. Citando Hjørland, Capurro (2003, s/p) disse que:

[...] o objeto da Ciência da Informação é o estudo das relações entre os discursos, áreas de conhecimento e documentos em relação às possíveis perspectivas ou pontos de acesso de distintas comunidades de usuários (HJORLAND, 2003). Isso significa, em outras palavras, uma integração da perspectiva individualista e isolacionista do paradigma cognitivo dentro de um contexto social no qual diferentes comunidades desenvolvem seus critérios de seleção e relevância.

Por fim, e com base na hermenêutica, Capurro (2003) apresentou a ideia de que, para a CI, a referência estava centrada não na pré-compreensão que o usuário carrega e que influenciava sua seleção a respeito da informação, mas se deslocou para a pré-compreensão da comunidade, quer seja científica ou não, na qual o usuário estava inserido e da qual ele sofria influência. Desse modo, Capurro (2003) reconsiderou a relação entre informação e conhecimento, apresentando que “[...] o trabalho informativo é um trabalho de contextualizar ou recontextualizar praticamente o conhecimento. [...] Assim considerado, o conhecimento é informação potencial.”, e nesse aspecto residia o valor ou mais-valia da informação.

A partir dessa contextualização da CI, seus conceitos, evolução, paradigmas e correntes teóricas, apresentam-se a seguir as origens e percursos da CI no Brasil.

2.3 A CI no Brasil: percursos e produção científica

“Todo campo, o campo científico, por exemplo, é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças.” (BOURDIEU, 2004, p. 22)

Com essa inserção, Bourdieu (2004) tratou em sua obra a respeito da análise do campo, em particular o campo científico, e os usos sociais da ciência, descrevendo a noção de campo e sua composição. Para o autor, compõem o campo elementos como o espaço, os agentes que participam do campo, as relações objetivas entre os agentes, e as estruturas e lutas em torno dessas estruturas. Assim, era no campo onde ocorriam as disputas entre os agentes, não apenas para estabelecerem as características e os limites desse campo, como também os

critérios que definiam sua inserção e permanência conforme o capital científico que eles possuíam.

Para Bourdieu (2004, p.26), o campo científico foi o espaço propício para a criação do capital científico, caracterizado como um tipo de capital simbólico, “[...] que consiste no reconhecimento (ou no crédito) atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo científico.”

Coube aos agentes, dessa forma, a partir das posições que ocuparam no campo, a definição de estratégias capazes de conservar a estrutura do campo, ou de promover sua transformação. Conforme o autor:

Nesses universos, para fazer progredir a cientificidade, é preciso fazer progredir a autonomia e, mais concretamente, as condições práticas da autonomia, criando barreiras na entrada, excluindo a introdução de armas não específicas, favorecendo formas reguladas de competição, somente submetidas às imposições da coerência lógica e da verificação experimental. (BOURDIEU, 2004, p.42-43)

Dito isso, observou-se que a definição de regras baseadas em critérios de cientificidade foi importante na construção do campo científico e para sua autonomia e reconhecimento num espaço amplamente marcado por disputas e interesses. Nesse percurso, viu-se que o surgimento da CI no Brasil situou-se na segunda metade do Século XX, num contexto histórico social marcado pelo desejo de expansão e desenvolvimento e identidade nacionais, e por um ideal de modernidade enfatizado pela criação das universidades e pela ênfase na produção e na circulação do conhecimento científico e tecnológico delas advindo.

Marteletto (2009) destacou historicamente o início da CI no Brasil a partir da observação de marcos históricos que fundaram a disciplina no país, em consonância com experiências paralelas em outros países. Para tanto, a autora apoiou-se no conceito de regime de informação de Frohman, e posteriormente em González de Gomes, como representativo das relações sociais e formas de poder que se estabeleceram no tempo e no espaço:

Optamos por utilizar, nessa direção, o conceito de ‘regime de informação’, que designaria um modo de produção informacional dominante em uma formação social, conforme o qual serão definidos sujeitos, instituições, regras e autoridades informacionais, os meios e os recursos preferenciais de informação, os padrões de excelência e os arranjos organizacionais de seu processamento seletivo, seus dispositivos de preservação e distribuição. Um “regime de informação” constituiria, logo, um conjunto mais ou menos estável de redes sociocomunicacionais formais e informais nas quais informações podem ser geradas, organizadas e transferidas de diferentes produtores, através de muitos e diversos meios, canais e organizações, a

diferentes destinatários ou receptores, sejam estes usuários específicos ou públicos amplos. (GONZÁLEZ DE GOMEZ, 2002, p. 34)

Partindo dessa concepção a respeito dos regimes de informação, Marteleto (2009) dividiu a periodicidade da CI no Brasil a partir da observação de dois regimes distintos: um a partir dos anos de 1950 onde prevaleceu uma visão positivista da ciência, vinculada ao poder do Estado, e o segundo a partir de 1980, que se baseou numa visão pragmática a respeito dos modos de se fazer ciência e produzir conhecimento, mais voltada para a lógica da inovação e do processo produtivo.

Além dessas demarcações, Marteleto (2009) destacou o papel das instituições de ensino superior e de ciência e tecnologia como marcos na evolução da CI brasileira, a exemplo do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), criado em 1954 e que foi transformado em Instituto Brasileiro em Informação, Ciência e Tecnologia (IBICT) em 1976. O impulso dado à CI a partir das experiências e cursos desenvolvidos no IBBD foi decisivo na formação de recursos humanos para atuar nas pesquisas do novo campo, assim como na criação de programas de pós-graduação e de veículos de comunicação científica a fim de fortalecer a produção científica e contribuir para difundir a CI brasileira em âmbito nacional e internacional.

Apesar da literatura sempre lançar sua âncora na criação do IBBD como marco do surgimento da CI no Brasil, Odonne (2004, p. 24) destacou que a história da CI não se fundou sem uma contextualização que gerou sua criação, visto “[...] a emergência da Ciência da Informação no Brasil não ocorreu num terreno vazio e inerte e sim num espaço onde um ou outro domínio já se encontrava constituído.”

Assim, a trajetória profissional de Lydia Sambaquy revelou-se como importante subsídio para compreender quais os primeiros indícios para o surgimento da CI brasileira. Seja à frente da biblioteca do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), seja na sua contribuição para a criação e na direção do IBBD, ou do Serviço de Intercâmbio de Catalogação (SIC), pode-se dizer que a atuação de Lydia Sambaquy marcou um período crucial para a Biblioteconomia em termos de sua caracterização e fortalecimento no Brasil, mas também para a configuração dos primeiros elementos que fundaram a CI no Brasil.

Um desses indícios foi o desenvolvimento da biblioteca do DASP e da inserção de uma nova Biblioteconomia brasileira, dinâmica e autônoma, seja na ampliação e diversificação das práticas biblioteconômicas, seja na formação de profissionais bibliotecários, ou mesmo ocupando espaços nos meios de comunicação impressa, como na Revista do Serviço Público, a fim de divulgar notícias e contribuições que pudessem subsidiar a atualização dos profissionais da área, dando maior visibilidade para as atividades desenvolvidas na biblioteca.

Esse papel, influenciado pela formação que Lydia recebeu na *School of Library Service da Columbia University*, levou-a a criação do Serviço de Intercâmbio de Catalogação (SIC) em 1942, com o objetivo de “[...] integrar as bibliotecas brasileiras num único sistema de geração e distribuição massiva de metadados, através de um mínimo alinhamento entre elas.” (ODONNE, 2004, p. 84)

A partir daí, Odonne (2004) ressaltou que foi mérito de Lydia Sambaquy o delineamento e a escrita do projeto para criação do IBBD, processo esse que se iniciou em 1952. Tal esforço objetivava a criação de um órgão centralizador, “[...] que capitalizasse recursos bibliográficos para uso de toda a comunidade científica”, que seria mais tarde transformado na Biblioteca Nacional de Ciência e Tecnologia, projeto não concretizado e que enfrentou barreiras de ordem financeira e profissional.

Houve, porém, já nos primeiros contornos das atividades do IBBD, a clara inserção dos princípios da documentação:

A construção de um novo arcabouço teórico que desse conta da nova ordem de práticas e posturas introduzidas pelo IBBD começou a ser elaborada em torno de 1956, quando Lydia, Edson Nery da Fonseca e outros profissionais que trabalhavam no IBBD entraram em contato com as ideias da IFLA e da Documentação, provavelmente por intermédio da UNESCO ou da IFLA. (ODONNE, 2004, p. 115)

As ações do IBBD, transformado em IBICT a partir de 1976, apresentaram-se como importantes para constituição do campo da Ciência da Informação no Brasil, pelas experiências pioneiras que o instituto desenvolveu em seus primórdios e sua contribuição para o desenvolvimento da informação científica e tecnológica a nível nacional. Segundo Pinheiro (2007, s/p), “[...] o IBICT assumiu o papel de criador e gestor das atividades pioneiras de ICT e de ações políticas e de coordenação, contribuindo para a implantação de outros órgãos e cursos no Brasil e mesmo na América Latina.”

Foi no IBBD que se desenvolveram as primeiras experiências de cursos de pós-graduação a nível de especialização e de mestrado (RUSSO, 2010). Em 1970 foi criado o primeiro curso de Mestrado em Ciência da Informação com a participação de professores americanos e ingleses (MARTELETO, 2009, p. 30).

A institucionalização acadêmica da CI no Brasil mostrou-se gradativa, conforme Pinheiro (2007), a partir da criação de cursos e do desenvolvimento de pesquisas, os quais relacionavam temáticas, disciplinas, linhas de pesquisa que contribuíram para definir as tendências e prioridades da área como campo científico.

Desse modo, e partindo da análise do panorama da pós-graduação em CI no Brasil, Pinheiro (2007) identificou um total de nove cursos de programas de mestrado e doutorado na área, selecionados a partir da base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Entre as análises empreendidas por Pinheiro (2007) destacou-se que, naquele momento, a maioria dos cursos concentrava-se na região Sudeste, num total de cinco, sendo dois na região Nordeste, um na Centro-oeste e um na região Sul. Além disso, ficou claro o enquadramento da CI entre as Ciências Sociais e Aplicadas, considerando-se que os cursos estavam vinculados a departamentos ou faculdades correspondentes às disciplinas correlatas e que caracterizavam a interdisciplinaridade da área, tais como com a Comunicação, a Administração, a Educação e a Ciência da Computação. (PINHEIRO, 2007)

Sobe a consolidação científica da CI a partir de sua produção científica, a evolução e a extensão de suas linhas de pesquisa e sua inserção no seio da comunidade científica, Pinheiro (2007) verificou um aumento expressivo na produção de teses e dissertações nos programas analisados, em especial a partir de 1990, onde se ampliou a quantidade de cursos e vagas na pós-graduação em CI no Brasil, assim como através da criação de novos espaços de divulgação científica como os periódicos, que também cresceram numericamente a partir de 1972. A primeira revista em CI foi criada em 1972 pelo IBBD com o título Ciência da Informação, e a partir de então outros periódicos foram criados, como espaços de discussão e circulação do conhecimento na área. (MARTELETO, 2009)

Destacou-se o papel desempenhado pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação (ANCIB), criada em 1989, como espaço legítimo de fortalecimento das discussões em torno da Ciência da Informação, impulsionando a pesquisa na área e fomentando a realização de encontros nacionais, como o Encontro Nacional de

Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB), que contribuiu para a disseminação do conhecimento científico produzido a nível da pós-graduação nacional. (PINHEIRO, 2007)

A partir da divisão de temáticas e pesquisas em onze grupos de trabalho, a ANCIB buscou consolidar a Ciência da Informação no Brasil, destacando seu papel contributivo para o desenvolvimento científico e tecnológico no país, e apresentando as tendências da pesquisa na área em consonância com as tendências internacionais, as quais caminharam para firmar o caráter social da informação e seu papel decisivo na sociedade global.

Isso se refletiu no diálogo que a CI brasileira, por meio de seus pesquisadores, realizou com a CI desenvolvida nos demais continentes, formalizada a partir das experiências dos programas de pós-graduação localizados em diferentes países, tais como Espanha e França, dentre outros. Essa constatação foi apresentada por Arboit, Bufrem e González (2011), a partir da formação de redes de pesquisadores brasileiros e estrangeiros que consolidam essa relação interinstitucional, que se refletiu não apenas na formação profissional, mas também na produção científica conjunta, o que contribuiu para a consolidação da CI no Brasil e sua inserção a nível internacional.

Neste ínterim, encontrou-se também a rede Mediações e Usos Sociais de Saberes e Informações (MUSSI) de pesquisadores franco-brasileiros, criada em 2004 com o objetivo de:

[...] reforçar e expandir as colaborações e atividades principalmente através da organização de uma série de colóquios e jornadas científicas internacionais a fim de promover espaços de debate levando em conta os aspectos culturais, sociais, educacionais, científicos e econômicos diferenciados dos dois países e compartilhar o debate com pesquisadores de outros países. (COUZINET; MARTELETO, 2010, P. 20)

Observou-se, desse modo, que a França é um dos países que dialoga com o Brasil no campo da CI. Por isso, fez-se necessário conhecer as bases da CI na França, ou das Ciências da Informação e Comunicação (SIC) como ela foi fundada naquele país. Questiona-se: sua constituição deu-se nos mesmos moldes que no Brasil? Quais as características e quais relações interdisciplinares a SIC estabeleceu na França?

2.4 A SIC na França: por que Ciências da Informação e da Comunicação?

O surgimento da Ciência da Informação deu-se em meados do Século XX e, como visto na seção anterior, de modo mais contundente após a Segunda Guerra Mundial a partir da

explosão informacional e da busca de alternativas para a organização, disseminação e uso da informação científica. Sua influência se observou em vários países, tais como no Brasil e também na França.

Interessou aqui interrogar como se deu o surgimento da Ciência da Informação na França, quais percursos e atores foram importantes para a formação desse campo, e quais as tendências atuais da CI francesa.

Para Cacaly et al. (2008) a Ciência da Informação teve como objetivo “[...] o estudo das propriedades gerais da informação e a análise do processo de sua construção, de sua comunicação e de seu uso.” (CACALY et al., 2008, p. 225, tradução nossa). Para os autores, a informação contém um sentido e está inserida num processo comunicacional no qual um ser consciente lhe dá uma significação a partir de uma mensagem inscrita em um suporte.

Na França a área foi conhecida como Ciências da Informação e da Comunicação (SIC). Segundo Le Coadic (2008) as questões postas ao objeto “informação”, de um lado pela Biblioteconomia, Documentologia, Arquivologia e Museologia, e de outro pelas disciplinas da comunicação ligadas ao jornalismo e à ciência das mídias, produziram discussões e fundaram um campo científico que se encontra no pluralismo decorrente da interdisciplinaridade que lhe fundamenta.

Couzinet, Silva e Menezes (2007) explicaram que a junção da Ciência da Informação com a Comunicação na França se justificou pela abordagem da área voltada para o estudo da informação considerada como um conteúdo cognitivo dentro do processo de comunicação. Isso se aplicou ao estudo dos fenômenos info-comunicacionais onde a informação foi considerada dentro de um contexto social, capaz de modificar, de maneira explícita ou implícita, o conhecimento dos indivíduos.

Para fundamentar o campo das SIC e sua relação com outras ciências, quer periféricas ou conexas, Meyriat (1983a) partiu do princípio que uma ciência, ao definir-se por seu objeto, busca explicá-lo a partir de seus modelos explicativos e pelos métodos que ela utiliza para construir seus paradigmas epistemológicos. As Ciências da Informação e da Comunicação têm, pois, a informação como conteúdo e como processo, cujo sentido lhe foi atribuído pelos seres comunicantes, e sendo tal processo constitutivo da sociedade humana, foi a única ciência, dentre as demais, que buscou explicar tal objeto nem como causa nem como

consequência dos fenômenos sociais, mas “[...] explicando-o por ele mesmo, analisando seu funcionamento e sua eficácia, demonstrando o mecanismo de interação entre os seres envolvidos.” (MEYRIAT, 1983a, p. 62, tradução nossa)

Numa perspectiva interdisciplinar de fundamentação das SIC, Meyriat (1983b) partiu do pressuposto de que um objeto social não é propriedade de uma ciência mais que de outra. Nesse sentido, o autor explicou que uma ciência se define não apenas por seu objeto, mas pelo que busca explicar nos objetos que ela estuda, em seus modelos explicativos e nos paradigmas que ela propõe.

Dentre as ciências que formaram a SIC na França está a Ciência da Comunicação, ou *Comunicologie*, a qual, mesmo não possuindo o monopólio sobre os fenômenos comunicacionais, foi a única dentre as ciências que visou estudar esses fenômenos por eles mesmos, como objeto central de seus paradigmas, analisando sua natureza, seu funcionamento, seus meios de aplicação, seu objetivo e as razões de sua eficácia. (MEYRIAT, 1983b, p. 68, tradução nossa):

Dito de outra maneira, existe uma *Comunicologie*, uma ciência da comunicação, que não tem o monopólio do conhecimento dos fenômenos comunicacionais, mas que é a única a querer explicá-los por eles mesmo, em sua constituição. Ela deixa sua autonomia a todas as outras ciências que estudam, entre outros objetos, os fatos de comunicação (e então a informação, conteúdo indissociável desse processo): existe assim uma sociologia da informação/comunicação, uma psicologia, uma história, um direito, uma ciência política, uma tecnologia, etc. de informação/comunicação. Mas esta última é, para todas essas ciências, um fenômeno entre os outros, um meio, um resultante, etc. Nenhuma delas o tem como objeto central de seus paradigmas [...], e é aqui a vocação própria da *Comunicologie*. Poderemos assim legitimar o plural pelo qual são designadas “as Ciências” da Informação e da Comunicação.

Além disso, a Ciência da Informação, ou *Informatologie*, também fundamentou a SIC, visto que a informação, sendo seu objeto principal, era considerada como conteúdo cognitivo da comunicação “[...] a partir do momento em que os atores do processo comunicacional lhes reconhecem um significado, lhes atribuem uma forma mental, inteligível.” (MEYRIAT, 1983b, p. 67, tradução nossa). Segundo o autor, a informação é o conteúdo do conhecimento, compreendido no processo comunicacional e que implica um sentido.

Para Meyriat (1983a), as SIC se constituíram com a contribuição de outras ciências denominadas periféricas ou conexas tais como (QUADRO 1):

Quadro 1 – Ciências periféricas ou conexas às SIC

<i>La Comunicologie</i>
<i>La Médialogie: Bibliologie, Iconologie, Cinématologie, Documentologie, les Études de presse, les Communication de masse</i>
<i>L'Informatologie</i>
<i>La Comunicologie fonctionelle: Communication persuasive, communication didactique, communication artistique, communication scientifique, l'Animation socioculturelle</i>
<i>La Technologie de la Communication</i>
<i>Les Sciences Sociales de l'Information: L'Economie de l'information, Science politique de l'Information, Psychologie de l'information</i>
<i>Les Sciences formelles</i>
<i>Les Sciences des outils</i>

Fonte: Meyriat (1983a)

Ainda segundo Meyriat (1983a), para fundamentar as SIC na França enquanto campo do conhecimento e alcançar sua legitimidade, foi necessário um esforço de reflexão dos estudiosos da área a fim de definir sua base teórico-metodológica para torná-la reconhecida na comunidade científica. Tal esforço foi necessário também do ponto de vista acadêmico-profissional, por estabelecer os espaços de inserção dos conteúdos da área no seio das universidades, bem como das categorias profissionais que compreendem as SIC.

Na França os primeiros vestígios de uma política francesa em favor da informação foram observados a partir de 1939 com a proposta de centralização das publicações científicas, mesmo que abrangendo todos os domínios das ciências, feita pelo *Centre Nationale de La Recherche Scientifique* (CNRS). Segundo Couzinet (2001), o serviço de documentação criado pelo Prof. Jean Wyart permitiu a criação de uma rede de coleta de revistas científicas, assim como se sucedeu em países como os Estados Unidos no pós-guerra, a fim de assegurar o tratamento documental e a circulação da informação científica. A partir de 1959, porém, foi que se observou um maior interesse dos poderes públicos para com o estudo da documentação, por meio da criação do *Comité d'Etude de la Documentation* (CED), e depois com a criação do *Comité Nationale de La Documentation Scientifique et Technique* (CNDST) em 1968. (COUZINET, 2008)

Paralelamente à discussão a nível nacional a respeito da posição francesa em termos de informação em relação aos demais países do mundo, Jean Meyriat, Robert Scarpit e Roland Barthes iniciaram um movimento para consolidação das Ciências da Informação e da Comunicação na França. Vindos da Universidade de Bordeaux 3 e da Escola Prática de Altos Estudos, esses pesquisadores foram os responsáveis pela criação do Comitê de Ciência da Informação e da Comunicação (*Comité des SIC*), o qual iniciou seus trabalhos em 25 de fevereiro de 1972 e para o qual Jean Meyriat foi nomeado seu presidente. (COUZINET, 2001).

Os esforços de Meyriat, Scarpit e Barthes em lançar as bases para a Ciência da Informação na França e estabelecer seu espaço no seio da universidade culminaram, em 1975, com a criação da 52ª seção denominada Ciência da Informação no Comitê Consultivo das Universidades, no âmbito do Ministério da Educação Nacional e da Direção de Ensino Superior. Em sequência criou-se, em 1977, a Sociedade Francesa das Ciências da Informação e Comunicação (SFSIC), mais conhecida como INFOCOM, que teve Jean Meyriat como presidente até 1985. (COUZINET, 2001)

Desenvolveu-se, a partir de então, uma comunidade de pesquisadores em SIC vindos de áreas como a Informática, a Matemática e a Física, abordando diferentes temáticas. A SIC francesa caracterizou-se pela parceria entre as Ciências da Informação e a Ciência da Comunicação, pertencente ao campo das Ciências Humanas e Sociais, fato singular para a história da CI como um todo.

Observou-se um avanço nas pesquisas em SIC tendo como temáticas (COUZINET; SILVA; MENEZES, 2007, s/p):

[...] o estudo sobre a noção, os processos de produção, os usos, a concepção, a recepção, a mediação, os atores, o conteúdo e os sistemas, sob o ângulo da representação, dos significados ou das práticas associadas, das mídias e das indústrias culturais.

Diferentes equipes espalhadas pelo país desenvolveram pesquisas abordando essas temáticas, tais como: (COUZINET; SILVA; MENEZES, 2007, s/p)

[...] uma equipe associada ao Centre de Recherches sur La Documentation et l'Information Scientifique et Technique (CNRS), na Université Lille III ; duas trabalhavam como equipe denominada de Information Scientifique et Techniques d'Information, a outra na Ecole Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques (ENSSIB), [...] e enfim duas equipes jovens, o Centre de

Recherches Retrospectives de l'Université d'Aix-Marseille III e a equipe de Recherche sur les Systèmes d'Information et de la Communication de l'Université de Lyon III. E a equipe Médiations en Information et Communication Spécialisée (MICS) do Laboratoire d'Études et Recherches Appliquées en Sciences Sociales (LERASS) de l'Université Toulouse III.

Segundo Couzinet, Silva e Menezes (2007), o forte caráter prático e utilitário da formação dos bibliotecários e documentalistas tem dificultado a formação de pesquisadores na área da SIC, cuja consequência se dá diretamente na formação de doutores, e em sequência, na formação de um quadro de professores-pesquisadores que possa minimizar a carência de profissionais com formação mínima na área responsáveis pela disciplina de informação-documentação (InfoCom) nas universidades e pela condução de pesquisas na área.

A discussão atual caminha pela tendência à ênfase nas pesquisas junto aos aspectos técnicos e profissionais em detrimento da reflexão teórico-conceitual e crítica tal como sedimentadas pelos estudos de Jean Meyriat, Madeleine Wolff-Terroine e Jean Paul Trystam até meados de 1990. A partir de então, professores-pesquisadores originários das Ciências Exatas, tais como Richard Bouché e Jacques Rouault, têm desenvolvido trabalhos mais próximos da linguística e da informática na SIC, o que levanta a discussão sobre a linha teórico-metodológica da área, apoiada por um lado na análise fenomenológica dos fenômenos info-comunicacionais, e por outro no uso de métodos positivistas baseados em análises quantitativas e experimentais. (COUZINET; SILVA; MENEZES, 2007)

Em se tratando da produção científica, essa dualidade também foi observada na difusão das pesquisas em SIC na França, que ainda carece de veículos como revistas científicas especializadas de amplitude nacional e internacional. Segundo Couzinet, Silva e Menezes (2007) são duas as revistas mais voltadas para a difusão da SIC no âmbito profissional que se destacaram: o *Bulletin de Bibliothèques de France* (BBF) e a *Documentaliste-Sciences de l'Information*, ligadas respectivamente à *École Nationale Supérieure de Sciences de l'Information et Bibliothèques* (ENSSIB) e a *Association des Professionnels de l'Information et de La Documentation* (ADBS).

Mesmo que os pesquisadores da área considerem alguns avanços, ainda há um longo caminho para que a SIC seja difundida nacional e internacionalmente. Esse foi um dos grandes desafios dos pesquisadores da área na França, fazer prosseguir as SIC com a

discussão de novas questões que se sobrepõem ao campo, e difundí-la de modo mais efetivo na comunidade internacional.

A Ciência da Informação é, pois, uma ciência recente e apresenta características diferentes no Brasil e na França, mas tendo a interdisciplinaridade como fator similar. Seus principais fenômenos ocorrem em ambientes informacionais onde a informação e a comunicação estão relacionados de modo mais próximo, tais como nas bibliotecas.

Dentre várias possibilidades tais como as bibliotecas públicas, as especializadas, as escolares, entre outras, a biblioteca universitária foi adotada como campo de investigação nesta pesquisa por se configurar como espaço privilegiado de difusão da informação, onde seus serviços e sua importância alcançam de modo decisivo a sociedade na medida em que contribui para o avanço da ciência, o desenvolvimento social e a formação da cidadania.

Por isso, faz-se necessário conhecer a biblioteca universitária como espaço de difusão da informação e onde ocorrem os processos de mediação da informação também investigados pelo presente estudo. Os aspectos históricos constitutivos de suas características, funções e serviços essenciais, seja no Brasil ou na França, são apresentados a seguir.

3 BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS: HISTÓRICO E EVOLUÇÃO

Ao longo da sua história, as bibliotecas foram evoluindo e adaptando-se às mudanças que estabeleceram suas atuais características e seu papel social. Elas estão ligadas historicamente ao desenvolvimento humano e social, e neste sentido também exercem uma importante tarefa para a mediação da informação, acompanhando não apenas a evolução da produção escrita e da circulação do conhecimento, mas também a evolução tecnológica que favorece o processo comunicacional.

Instituições milenares, elas foram definindo seu papel ao longo do tempo, estabelecendo seu espaço e oferecendo serviços ao público de maneira a encontrar-se como polo aglutinador de saberes, mas também como centro de profundas mudanças responsáveis por mantê-la viva e em atividade mesmo com todos os seus desafios.

As bibliotecas mais antigas de que se tem notícia abrigavam manuscritos e rolos de papiro, com grandes acervos de *volumens* que ficavam sob a guarda de eruditos e estudiosos antigos. Uma das maiores bibliotecas da Antiguidade, a de Alexandria, idealizada por Alexandre Magno e concretizada por Ptolomeu I Soter, tornou-se famosa por ser ponto de encontro para sábios e pensadores do mundo antigo, e para onde afluíam pessoas de todo o mundo com o desejo do saber. Os seus diretores exerceram também a função de editores, como destaca Araújo (2008), cuidando não apenas da recuperação e normalização dos textos, assim como da organização de edições críticas dos clássicos antigos. Dentre estes editores da Biblioteca de Alexandria destaca-se Calímaco de Cirene (c.350-c.240 a.C.) que foi um dos primeiros a organizar um *catalogue raisonné* em 120 livros, confirmando a preocupação dos alexandrinos em organizar o material bibliográfico sob sua guarda.

Os alexandrinos, de qualquer modo, só davam por cumprida sua tarefa depois de a obra achar-se catalogada, revisada, comentada, provida de sumário, índice e glossário, tabelas explicativas etc. e, sobretudo, estabeleceram minuciosa normalização para suas edições, de modo a uniformizar o texto sob padrões bastante rígidos[...]. (ARAÚJO, 2008, p. 40)

Adotando um conceito de biblioteca “[...] ‘menos como coleção de livros e outros documentos’ do que como assembleia de usuários da informação.”, Fonseca (2007, p. 50) estabeleceu as seguintes categorias de bibliotecas a partir de critérios associados aos usuários, seja por sua faixa etária e/ou tipologia:

- a) bibliotecas infantis;
- b) bibliotecas escolares;
- c) bibliotecas especializadas;
- d) bibliotecas universitárias;
- e) bibliotecas nacionais;
- f) bibliotecas públicas.

Segundo Fonseca (2007), faz-se indispensável esse conjunto de bibliotecas para garantir uma infra-estrutura mínima relativa à informação em qualquer sociedade ou país, sendo que, para ele, a biblioteca pública tem maior destaque nessa configuração por ser uma unidade que pode contribuir para o desenvolvimento das demais categorias de bibliotecas.

Essas modalidades de biblioteca foram surgindo e se solidificando até a modernidade. Nesse percurso, e na busca por localizar a gênese das bibliotecas universitárias alvo dessa pesquisa, faz-se importante indagar: quais os caminhos que essas instituições traçaram até sua constituição? Quais as principais experiências em termos de bibliotecas universitárias e como eram constituídos seus acervos e ofertados seus serviços?

Assim, chega-se à Idade Média e às corporações de ofícios e às primeiras experiências no sentido da formação das primeiras universidades. Tais corporações foram criadas em consonância com a expansão urbana e comercial europeia e tinham como foco a associação de profissionais que trabalhavam num mesmo ofício, abrigados num mesmo regime jurídico, a fim de terem legitimadas suas atividades para fins comerciais. Elas também tinham reguladas as relações internas, externas e de aprendizagem que envolviam mestres e aprendizes.

Dentre os tipos de corporações, destacaram-se as *Universitas studii*, que, segundo Veiga (2007, p. 17-18) caracterizavam-se como “[...] associação de alunos e mestres para transmissão e aprendizagem de conhecimentos ‘desinteressados’, ou seja, sem aplicabilidade imediata.”. Porém, durante a Idade Média, a Igreja era a instituição que possuía o monopólio sobre a educação, definindo assim, métodos, práticas, conteúdos e os espaços para ensino. Essa dualidade entre as recém-criadas corporações e a Igreja culminou com alguns conflitos tendo como alvo principal o controle e a administração do ensino nas crescentes cidades ocidentais.

Assim, as *Universitas* foram crescendo em consonância com o aumento na quantidade de alunos e demandando a autorização por parte da Igreja de criação de escolas fora do seu espaço original, tendo sido concedidas concessões a clérigos e leigos para criarem suas escolas. Daí ressaltarem em seus estatutos várias de suas regras relacionadas aos procedimentos e profissionais, e as práticas comuns a qualquer associação profissional, como a realização de assembleias, e os rituais de avaliação, que conferiam o grau aos concluintes dos cursos. Dessa forma, garantiam sua autonomia em relação à Igreja. (VEIGA, 2007)

Veiga (2007) apresentou uma categorização para as universidades que foram criadas nesse período, conforme o modo com o qual foram surgindo. Essa classificação está apresentada no Quadro 2:

Quadro 2 - Tipologia e ano de criação das primeiras universidades na Idade Média

Tipo de formação	Universidade	Ano de criação
Espontânea	Oxford (Inglaterra)	1214
	Montepellier (França)	1220
	Bolonha (Itália)	1230
	Paris (França)	1250
Formadas por migração	Pádua (Itália)	1222
	Cambridge (Inglaterra)	1318
Instituídas por autoridades religiosas ou da nobreza	Nápoles (Itália)	1224
	Salamanca (Espanha)	1218
	Valladolid (Espanha)	1250
	Lisboa (Portugal)	1290
Criadas por decreto real	São Domingos (América Espanhola)	1538
	Lima (América Espanhola)	1551
	México (América Espanhola)	1551

Fonte: Veiga (2007)

Observou-se, dessa maneira, que boa parte das universidades mais antigas que se tem notícia foi criada a partir das *Universita studii*, mas o aumento no quantitativo de alunos e mestres e a necessidade de atender às demandas por carreiras profissionais, além do fortalecimento dos estados monárquicos, alteraram sobremaneira a dinâmica de criação e funcionamento das universidades a partir do Século XIV. (VEIGA, 2007)

Agregadas a essas instituições foram criadas também suas bibliotecas. Mesmo ainda resultando de uma tradição monacal tendo em vista o grande número de bibliotecas vinculadas aos mosteiros e congregações religiosas, as bibliotecas universitárias atendiam diretamente às necessidades de bibliografia descrita nos currículos dos cursos superiores. Essa necessidade por leitura, e leitura impressa, marca também a evolução bibliográfica sentida a partir do Século XV, superando tradições e barreiras relativas ao objeto livro e a fidelidade de seus conteúdos.

Martins (1996, p. 82) apresentou a seguinte classificação para as bibliotecas da Idade Média, conforme sua entidade mantenedora:

[...] as bibliotecas monacais (e entre elas incluiremos, não só por afinidade como por suas origens históricas, a Vaticana), as bibliotecas das universidades e as bibliotecas particulares (mesmo as que eram constituídas pelos reis e grandes senhores pertenciam-lhes a título por assim dizer privado ou pessoal; só mais tarde é que, por força de uma evolução natural, elas se transformaram em bibliotecas ‘oficiais’ e públicas).

Segundo Martins (1996), considerando-se que as primeiras universidades tiveram forte influência religiosa das ordens eclesásticas, foi a partir do Século XV que as universidades e suas bibliotecas universitárias começaram um processo de laicização, como nas bibliotecas da Universidade de Oxford e de Paris.

Para essas instituições, Martins (1996) destacou duas características importantes: em primeiro lugar a sua criação a partir de doações de coleções particulares, sejam de reis ou nobres ou mesmo de homens letrados, o que fez aumentar o volume de seus acervos, e em segundo lugar a crescente importância da figura do bibliotecário nessas instituições. Assim ele relata: “[...] É, pois, já nos alhores da Renascença que a biblioteca começa a adquirir o seu sentido moderno, a sua verdadeira natureza, como é também nessa época que surge, junto ao livro, a figura do bibliotecário[...].” (MARTINS, 1996, p. 91)

Martins (1996, p. 91) revelou que foi no Século XV, em decorrência do aumento das riquezas materiais das universidades, que as bibliotecas universitárias evoluíram em termos de estrutura física e também de pessoal:

Encontram-se por toda parte importantes bibliotecas universitárias: Órleans possui uma biblioteca jurídica, Paris uma biblioteca médica; Avignon recebe, com essa finalidade um importante legado; Poitiers constrói um edifício especial; Caen, Angers, empregam bibliotecários, Nantes possui até sub-bibliotecários (clérigos) e

encadernadores. Fora da França, bibliotecas universitárias são criadas nessa mesma época; a de Cambridge foi fundada em 1444, a de Oxford quase ao mesmo tempo.

A Universidade de Paris, criada no Século XIII, cuja inscrição *Universitatis magistrorum et scholarium parisiensium* aparecia em seu selo, foi crescendo progressivamente com a criação das faculdades, cujo modelo de formação baseava-se no *latim*, e que teve São Tomas de Aquino como um de seus mestres, responsável pelo pensamento teológico e humanista na Europa da época. É de uma de suas faculdades que surgiu, em 1253, a chamada *La Sorbon*, considerada como a Sorbonne medieval. Criada por Robert de Sorbon, de onde originou seu nome e de quem recebeu a doação dos primeiros livros para a biblioteca, recebeu dotação do Rei Louis para se estabelecer na rua Coupe-Guele, a qual se tornou, posteriormente, rua da Sorbonne. (SORBONNE, 2015, tradução nossa)

Nos estatutos dessa instituição encontraram-se descritos detalhes tais como os referentes ao acesso, permitido somente aos membros da universidade, ou às pessoas “recomendáveis e instruídas”, desde que acompanhadas de um funcionário. O acesso era negado às crianças e aos iletrados, e era exigido cuidado no manuseio das obras, de maneira a assegurar um ambiente propício à leitura e à perfeita conservação do acervo. Só se entrava na biblioteca quem estivesse devidamente paramentado com beca e boné. (MARTINS, 1996)

A biblioteca vinha, porém, de uma tradição como espaço de guarda dos tesouros de textos clássicos, aos quais poucos tinham acesso devido principalmente à pressão das ordens religiosas em considerar os livros como meio de profanação para os “não letrados”, e mesmo nas primeiras bibliotecas universitárias, em que pese um esforço por tornar a leitura mais acessível ao corpo de mestres e estudantes, o manuseio e a leitura eram ainda pouco facilitados. E essa característica observou-se nas bibliotecas universitárias medievais, cujas regras de leitura e uso desses espaços eram minuciosamente observadas e exigidas dos membros das universidades, assim como a disposição das estantes e o acesso dos textos aos estudantes. Segundo Martins (1996), os livros eram dispostos em prateleiras e estantes, fixados por correntes longas a tal ponto que pudessem chegar até os espaços onde os interessados poderiam sentar-se e fazer sua leitura.

Fischer (2006) também abordou esse período do ponto de vista da leitura, enriquecendo o entendimento sobre o processo de fortalecimento cultural da sociedade baseado na leitura. Neste sentido, um dos aspectos mais importantes para o autor foi a forma

como o homem foi lidando com a informação escrita, a qual evoluiu desde o papiro até o códice, até ter acesso a produções feitas a partir da impressão em papel.

Segundo Fisher (2006), eram poucas as pessoas que tinham acesso aos livros, mas este quantitativo foi crescendo a partir do Século XV, fortalecido também pela criação de periódicos como o *Journal de Savants*, em Paris e o *Philosophical Transactions* em Londres, os quais difundiam as experiências, teorias e publicações científicas da época.

Esse processo de fortalecimento da leitura e circulação progressiva da informação levou a uma modificação da sociedade em torno do conhecimento gerado por todo este movimento, elevando a necessidade de alfabetização da população a fim de consumir os objetos de leitura à disposição e em larga escala de produção: “[...] no final do Século XVIII, mais de um terço da população rural da Inglaterra sabia ler – e a população urbana vivia num mundo já completamente dominado pela palavra impressa.” (FISCHER, 2006, p. 235)

Esta foi uma das grandes conquistas da sociedade moderna, ou seja, a capacidade de compreender a informação e produzir significações a partir da leitura, criando uma nova espécie de indivíduo, moldado pelas conquistas advindas da produção científica que se desenrolou a partir dos movimentos sociais e culturais observados ao longo da Idade Média.

A partir de então, uma nova classe começou a se fortalecer no âmbito das bibliotecas universitárias e posteriormente nas bibliotecas públicas: o bibliotecário. Martins (1996) apresentou o bibliotecário em dois momentos fundamentais: como um profissional contratado por instituições particulares logo após o Renascimento e até meados do Século XIX; e a partir do Século XIX quando o Estado passou a reconhecer o bibliotecário como um profissional no contexto da sociedade. Segundo o autor, na primeira fase profissional, o bibliotecário era reconhecido como erudito, só passando a ter uma formação mais específica para atuar nas bibliotecas a partir da segunda fase, já no Século XIX.

Usando a análise da obra literária *O Nome da Rosa*, Silveira (2008) discorreu sobre facetas distintas de uma mesma profissão. Aos eruditos, filósofos, religiosos e sábios, guardiões do conhecimento abrigado nas bibliotecas antigas, a organização e a guarda do patrimônio intelectual eram garantidos pela veia humanística que cercava o fazer do bibliotecário. Porém, o avanço da Modernidade e a inserção tecnológica promoveram uma

transposição do perfil desse profissional, que passou a absorver a preocupação com a disponibilização e a facilitação do acesso ao conhecimento.

Silveira (2008) indicou, assim, dois grandes caminhos que nortearam a formação do bibliotecário, ou seja, um que enfatizava a formação humanista, conforme a tradição implementada pela *École de Chartes* e outro cuja tendência de formação era baseada em competências e habilidades que caracterizaram o moderno profissional da informação. Em seu texto, Silveira (2008) ponderou que seria preciso repensar a sua formação, com vistas a definirem-se propostas curriculares que atendessem aos dois aspectos, buscando, assim, o “[...] equilíbrio entre conhecimentos teóricos, de cunho humanístico, e aqueles voltados para as técnicas de seleção, organização, preservação e disseminação dos signos informacionais.”, de forma a permitir a evolução da Biblioteconomia e sua contribuição à sociedade atual como campo do conhecimento. (SILVEIRA, 2008, p.91)

A França foi um dos países que se dedicaram à formação do bibliotecário. Segundo Cunha (1999), apesar das especificidades do ensino francês relativas aos níveis de formação e aos conteúdos, o sistema de ensino nesse país permite a formação nas áreas de Biblioteconomia e Documentação, o que pode representar benefícios do ponto de vista da formação continuada exigida por lei naquele país, mas também dificuldades, principalmente referentes ao reconhecimento profissional. No caso da formação do bibliotecário, as referências são “a *Ecole de Bibliothécaires et Documentalistes* do *Institut Catholique de Paris*, o *Institut de Formation des Bibliothécaires*, também localizado em Paris e a ENSSIB- *Ecole Nationale Supérieure de Sciences de l’Information et des Bibliothèques*, em Lyon” (CUNHA, 1999). A *École de Chartes*, fundada em 1821, formava arquivistas e conservadores de patrimônio.

Carvalho (2002) afirmou que, em que pese a dupla caracterização do bibliotecário, como um profissional de visão holística e aquele que precisa deter a expertise tecnológica para se estabelecer no mercado profissional onde se impõe a sociedade da informação, o conhecimento humanístico não pode ser desprezado, nem ser considerado como coadjuvante, mas essencial para a formação crítica e analítica deste profissional. Essa realidade converge para o desenvolvimento de competências de leitura que contribuem para o desempenho do papel pedagógico do bibliotecário em sua atuação profissional, estimulando o usuário à leitura e à aquisição do conhecimento.

A partir desse percurso pelo surgimento das bibliotecas universitárias, apresenta-se na próxima seção uma discussão em torno da evolução dessas instituições, como elas evoluíram na sociedade contemporânea e quais os serviços que elas disponibilizam aos usuários nas universidades.

3.1 As bibliotecas universitárias e sua evolução

As bibliotecas universitárias são instituições de ensino superior e estão voltadas para atender as necessidades de todos os membros da comunidade acadêmica da qual fazem parte, mas num processo dinâmico, onde cada uma de suas atividades não é desenvolvida de maneira estática e mecânica, mas com o intuito de agir interativamente para ampliar o acesso à informação e contribuir para a missão da universidade.

Segundo Otlet (1989), uma biblioteca universitária se destina aos estudantes, aos professores, aos especialistas e aos pesquisadores. Além delas, as bibliotecas científicas se organizam dentro de institutos de pesquisa.

Como dito anteriormente, as bibliotecas universitárias foram sendo criadas à medida que as primeiras universidades foram surgindo desde os Séculos X e XII, tais como as de Bolonha, Paris e Oxford. Porém, segundo Barbier (2013), elas não forneciam os serviços necessários aos alunos e mestres, que muitas vezes usavam as bibliotecas das abadias e das escolas monásticas, como as bibliotecas das ordens dos Dominicanos e dos Franciscanos, a fim de atender suas necessidades.

Se inicialmente eram destinadas especialmente e unicamente ao público letrado, foram gradativamente mudando suas características para adequar-se a novas demandas, configuradas dentro de um contexto de alterações sociais operadas no âmbito religioso e científico. Quais seriam, então, as correntes que influenciaram as bibliotecas universitárias a partir do seu surgimento? Como se definiram, ou redefiniram a organização dos acervos e o acesso às coleções nesse contexto?

Essa nova fase para as bibliotecas universitárias a partir do séc XV apresentou-se como um reflexo da corrente humanista que invadiu a Europa, e que ocorreu em paralelo à explosão bibliográfica promovida pela invenção da imprensa feita por Gutenberg em 1453. Assim, o Renascimento, como movimento de oposição ao domínio religioso que fundamentou

o conhecimento difundido nas universidades criadas na Europa ao longo de toda a Idade Média fortemente apoiadas pela Igreja Católica, também conhecido como movimento Humanista, pretendeu, ao se fortalecer, criticar a orientação escolástica que vinha das instituições universitárias.

O movimento humanista associado ao Renascimento foi, pelo menos nas intenções, um movimento menos de inovação do que de ressurgimento, o ressurgimento da tradição clássica. Mas esse movimento foi inovador, e consciente disso, no sentido de se opor a muito do saber convencional dos ‘escolásticos’, em outras palavras, dos filósofos e teólogos que dominavam as universidades da ‘Idade Média’. (BURKE, 2003, p.40)

Segundo Battles (2003), a aproximação com a fase Renascentista marcou sobremaneira a biblioteca universitária, visto que os acervos de títulos em códice cresceram não apenas quantitativamente, mas também qualitativamente, à medida que cresciam também as universidades. Citando o caso da biblioteca de Sorbonne, em Paris, o autor descreveu que seus títulos serviam aos professores para dar suas aulas, e que ao fim do Século XIII o acervo foi crescendo numericamente devido às doações de bibliotecas particulares por meio de herança, configurando um aumento substancial de sua coleção:

Nas últimas décadas do Século, porém, pequenas e grandes heranças, de 4 até 300 volumes, quase dobraram o número dos livros disponíveis na faculdade. Por volta de 1290, a biblioteca contava 1.017 livros. Essa quase duplicação do acervo exigiu que ele fosse organizado. Em 1290 foi elaborado o primeiro catálogo geral da Sorbonne. (BATTLES, 2003, p. 80-81)

A fim de promover a organização da biblioteca, foi utilizado pela primeira vez na Sorbonne o alfabeto, recurso ainda pouco adotado como método de organização, visto que até então, o pensamento vigente levava mais em consideração a ordem racional, que privilegiava os assuntos, a qual deveria ser desenvolvida pelos estudiosos em suas obras para que fossem descobertas pelo leitor. Além do alfabeto, outro recurso adotado pelas bibliotecas universitárias como a de Oxford foi o sistema arábico de numeração. Tais inovações sofreram inicialmente com a rejeição dos cétricos humanistas, mas passaram a ser adotadas como suporte ao trabalho dos catalogadores, como os que ocupavam o *scriptore* na biblioteca do Vaticano. (BATTLES, 2003)

Até o Século XV, a ordem racional do conhecimento e a ordem do alfabeto, ainda vista como arbitrária, coexistiram na organização dos catálogos das bibliotecas. Só em meados do Século XVIII é que o crescimento no quantitativo das coleções fez sucumbir a

visão racionalista na organização dos acervos, para prevalecer a noção arbitrária com a criação de catálogos organizados de modo alfabético. (BATTLES, 2003)

Naquele momento crescia numericamente a quantidade de livros em circulação, ao passo em que avançavam também outros formatos e suportes para a difusão do conhecimento, tais como os pequenos artigos distribuídos em folhetins e nas revistas. A dualidade observada nesse período refletiu a expansão do conhecimento científico em contraposição ao pensamento humanista, cuja ênfase recaía sobre a exaltação dos textos clássicos. A partir de então, cresceu também o pensamento Iluminista, que marcou a sociedade da época de maneira a enfatizar o pensamento, o conhecimento e a razão como molas propulsoras da sociedade.

A Revolução Científica, que ocorreu no Século XVII, foi um movimento de oposição ao saber estabelecido à época que tinha suas bases na tradição clássica e medieval. A associação de novos saberes tais como a química e a botânica aos saberes convencionais já estabelecidos nas universidades eram significativas mudanças almeçadas pelos líderes da chamada “Nova Filosofia”, mas cuja aceitação sofreu fortes barreiras por parte das próprias universidades. Destaca-se a criação das sociedades científicas, tais como a *Royal Society of London*, onde havia a possibilidade de se desenvolver as novas ciências que não encontraram eco imediato entre os estudiosos.

Deste movimento, Burke (2003) concluiu que, em que pese as divergências entre estudiosos e intelectuais a respeito do novo, ou das ideias novas, foi possível denotar as barreiras à expansão do movimento e do conhecimento a ele agregado encontradas dentro dos muros da universidade. Mesmo que estas novas instituições tenham sido criadas dentro das universidades, ou organizadas por membros dela, os quais circulavam duplamente nos dois universos, destacou-se o seu caráter inovador como mecanismo de desenvolvimento do conhecimento científico que se criou e se fortaleceu a partir de então. Dentre elas, segundo Burke (2003, p.44), encontravam-se “jardins botânicos, anfiteatros de anatomia, laboratórios e observatórios”.

Com o Iluminismo, em pleno séc. XVIII, a ênfase recaiu sobre a pesquisa, as investigações e os experimentos que levaram a um conhecimento que se caracterizou como “[...] sistemático, profissional, útil e cooperativo.” (BURKE, 2003, p.48-49). Marcou-se, assim, um novo período de descobertas e fortalecimento das academias no sentido de satisfazer à curiosidade humana, cujos resultados eram alcançados a partir do empenho do que

se passou a designar de “pesquisadores profissionais”, pagos para desenvolver seus experimentos, aglutinando outros profissionais em torno de projetos comuns.

Essas iniciativas da década de 1660 foram levadas mais adiante no Século XVIII, a era das academias, em geral com apoio dos governantes, que pagavam salários aos sábios para que realizassem suas investigações, permitindo que seguissem carreiras fora das universidades pelo menos em tempo parcial. O cientista profissional do séc. XIX surgiu a partir de uma tradição semiprofissional. (BURKE, 2003, p. 49)

Além das academias, outros espaços eram usados para desenvolvimento dos ideais iluministas, tais como as associações voluntárias, os salões e os cafés, onde havia ampla possibilidade de discussões e troca de ideias. Configurou-se, assim, como um período de estímulo intelectual expresso na produção escrita da época, incentivada pela imprensa e a difusão do conhecimento, que marcaram o surgimento das bibliografias, das enciclopédias e dos periódicos. (CARVALHO, 1999, p. 24)

O período setecentista redesenhou os contornos de uma atividade intelectual especialmente relevante, que proporcionou o aparecimento das bibliografias, das enciclopédias, e que acelerou o crescimento dos periódicos. O projeto iluminista, portanto, estimulou a influência da imprensa escrita na história cultural da humanidade. O crescimento do número de edições passou a exigir novas metodologias para o efetivo controle da produção cultural.

Para as bibliotecas universitárias, essas mudanças na forma de conceber e fazer circular o conhecimento exigiram adequações para atender a uma nova perspectiva do ponto de vista da palavra escrita. Num capítulo intitulado “guerra dos livros”, Battles (2003) retratou muito bem essa fase, onde boa parte das bibliotecas foi palco de disputas que refletiam o clima da sociedade europeia da época, de oposição entre o antigo e o moderno.

Um dos exemplos foi a Universidade de Harvard e a biblioteca que lhe deu origem, criada em meados do Século XVII. Inicialmente contando com uma coleção doada por John Harvard, pastor que, ao morrer em 1638, deixou uma biblioteca contendo 260 títulos, com mais ou menos 400 volumes para a recém-criada escola de pregadores em Newton, EUA. Sua coleção baseada em obras de Teologia refletia o caráter puritano de seu criador e de boa parte das bibliotecas formadas no mundo anglo-saxão, assim como na América do Norte. As mudanças que se sucederam, porém, na Inglaterra e a influência do pensamento Baconiano foram gradativamente alterando a configuração das bibliotecas universitárias, que passaram a absorver um maior quantitativo de livros das novas ciências, além de produtos de um mercado

livreiro efervescente, cuja produção advinha de dentro dos muros das próprias universidades. Desse modo, a biblioteca da Universidade de Harvard tornou-se a quarta maior biblioteca do mundo, cujo catálogo on-line possuía, em 2003, 10 milhões de exemplares. (BATTLES, 2003)

O período que se seguiu foi marcado pela Revolução Industrial e o surgimento de uma nova corrente de pensamento baseada no lucro do capital. Essa corrente provocou profundas mudanças políticas, econômicas e sociais a partir do Século XVIII, que também marcaram o fim dos governos absolutistas e a efervescência popular nas cidades europeias, como aconteceu na França a partir de 1789.

Todos os documentos apreendidos pelos revolucionários franceses nos palácios e órgãos públicos foram confiscados até que se organizasse todo o acervo bibliográfico e documental que passou, a partir daí, a ser considerado como patrimônio nacional, até ser transferido para a Biblioteca da França.

Por outro lado, a produção em massa de livros promovida não apenas pelo baixo custo do papel, mas também pela mecanização do processo editorial, elevou sobremaneira o quantitativo de livros em circulação. Aliada à uma nova preocupação com a formação do povo e a necessidade de fornecer os meios para que essa formação acontecesse de modo completo, as instituições mais beneficiadas nesse período foram as bibliotecas universitárias.

A biblioteca da Universidade de Paris, já como a nova Sorbonne, reabriu suas portas em 1770 após a expulsão dos jesuítas em 1763, instalando-se na antiga biblioteca do colégio Louis-le-Grand. Com uma coleção de 20.000 volumes, seus fundos provinham de diferentes origens, tais como da biblioteca pessoal de Jean-Gabriel de Montempuis antigo reitor da Universidade de Paris, da biblioteca do colégio dos Jesuítas, atribuída em 1764, dos livros de 28 colégios parisienses que foram fechados e resurgiram no prédio do colégio Louis-le-Grand, e dos livros comprados de 1766 a 1770. (BIU, 2006)

Mesmo no período revolucionário, onde suas portas foram fechadas para que ela fosse transformada em prisão, a biblioteca da Sorbonne foi enriquecendo seu acervo com numerosas obras que foram confiscadas e passou a ser chamada biblioteca da Universidade de França em 1808. (BIU, 2006)

Dentre as grandes conquistas para as bibliotecas no fim do Século XIX, destacou-se a criação da classificação decimal criada por Mewil Dewey (CDD). Como bibliotecário no Amherst College, ele preocupou-se com o modo de organização (ou desorganização) dos livros nas estantes, assim como em transformar o serviço da biblioteca de modo mais eficiente. Com isso, ele integrou em 1876 as experiências desenvolvidas pelos bibliotecários da época num sistema numérico que:

[...] não se limitava a rotular estantes; eles também repartiam as estantes entre os diversos campos do conhecimento. A simplicidade do sistema de numeração decimal uniu-se, assim, a um esquema capaz de acomodar em compartimentos epistemológicos bastante intuitivos todos os livros – não só os que já haviam sido escritos, como os que viriam a ser. (BATTLES, 2003, p. 141-142)

O sistema de classificação criado por Dewey promoveu grande impacto na organização de acervos nas bibliotecas americanas, e suas ideias foram rapidamente absorvidas por várias delas e debatidas na recém-criada *American Library Association* (ALA), que teve Dewey como um de seus fundadores. (BATTLES, 2003)

Outra importante mudança no universo das bibliotecas foi instituída por Shiyali Ramamrita Ranganathan. A sua contribuição à Biblioteconomia não se restringiu à sua época. Ao lançar o livro *Five Laws of Library Science* (1931), e os demais publicados posteriormente, Ranganathan deixou para as gerações futuras o seu legado, considerando que suas leis ainda hoje são estudadas com vistas a encontrar soluções possíveis para os desafios que as bibliotecas enfrentam em pleno Século XXI.

Uma das grandes influências de Ranganathan decorreu de sua experiência na *School of Librarianship* do *University College* em Londres e do convívio com os professores e pesquisadores de sua época. Um desses professores, Berwick Sayers, foi um dos estudiosos da Biblioteconomia, e, assim como Melwil Dewey, possuía forte influência hegeliana. Tal influência levou Dewey a pensar na divisão do conhecimento visando sua organização conforme uma tradição hierárquica, o que deu origem posteriormente à Classificação Decimal de Dewey (CDD). Este sistema previa a divisão do conhecimento conforme disciplinas, que tinham como fundamento a separação dos assuntos seguindo uma lógica rígida, quase “militar”, onde estes assuntos deveriam se adequar às classes, divisões, seções conforme a área do conhecimento à qual faziam parte.

Decorrente de sua visão holística, Ranganathan pensou a biblioteca como um todo, cujos elementos constituintes são articulados de maneira dinâmica a fim de promover a ampla difusão da informação, acompanhando a evolução da sociedade. Assim, ele referiu-se à biblioteca como um organismo dinâmico, que compreende um grande sistema, e que se encontra em constante mutação para atender às especificidades e evolução da sociedade. A biblioteca “[...] é um instrumento de educação universal, que reúne e difunde livremente todos os recursos de ensino e dissemina o conhecimento[...]” (RANGANATHAN, 2009, p.263)

Para tanto, e ao retornar de sua jornada em Londres, Ranganathan deparou-se com uma realidade complexa envolvendo as bibliotecas da Índia, sua terra natal, visto que elas não eram consideradas como prioridade no contexto político e social da Índia na primeira metade do Século XX. Visando modificar essa realidade, ele estabeleceu as cinco leis da Biblioteconomia:

- a) 1ª - os livros são para usar;
- b) 2ª - a cada leitor seu livro;
- c) 3ª - a cada livro seu leitor;
- d) 4ª - poupe o tempo do leitor;
- e) 5ª - a biblioteca é um organismo em crescimento.

Dessas cinco leis, na última lei onde se diz que a biblioteca é um organismo em crescimento, ele identificou como princípios fundamentais o planejamento e a organização das bibliotecas objetivando o seu desenvolvimento. Compreendeu-se nesta lei a interseção das outras leis propostas por Ranganathan: todas as mudanças propostas para a biblioteca nas primeiras leis culminaram com o pensamento de que a biblioteca deveria estar em constante evolução, e que, para isso, precisaria estar preparada para sua transformação de maneira a atender à evolução da própria sociedade.

Associando a biblioteca a um organismo vivo, percebeu-se que o autor tratou especificamente da questão do planejamento e da organização da biblioteca com vistas a garantir não apenas seu desenvolvimento, mas, sobretudo sua sobrevivência. Para tanto, alguns fatores foram apontados por Ranganathan (2009) como pontos-chave que deveriam ser observados na busca desse crescimento. Foram eles:

a) livros – o aumento na quantidade de livros nas estantes das bibliotecas deveria ser observado a fim de adequar aspectos como a arquitetura e a disposição das estantes no sentido de comportar o volume do acervo da biblioteca, atendo-se a uma capacidade de previsão de espaço e de atualização deste acervo;

b) leitores – a biblioteca também deveria se preparar para o aumento na quantidade de leitores, e criar espaços que fossem atrativos e que permitissem o livre acesso do público à biblioteca;

c) pessoal – este fator representa a necessidade de constante aperfeiçoamento por parte dos bibliotecários, além de investimentos específicos para este fim por parte das autoridades responsáveis, com vistas a garantir a manutenção da eficiência da biblioteca em um padrão aceitável à sua realidade.

Ao atentar para a correlação entre a teoria sistêmica da CI e as leis de Ranganathan, Araújo (2009) ressaltou que, como um organismo natural, que cresce constantemente, também a biblioteca precisa se adaptar às mudanças, buscando o equilíbrio (homeostase) para que possa cumprir plenamente seu papel.

Para Barner (2011), a atualidade das ideias de Ranganathan encontrava-se no fato de que, sendo a biblioteca um organismo e com as constantes mudanças em termos não apenas tecnológicos, mas também no perfil dos leitores, ela deve promover mudanças constantes visando evitar sua extinção.

Além das leis que fundamentaram a Biblioteconomia em sua essência, Ranganathan elaborou um sistema de classificação facetado, adotando tanto a flexibilidade dos algarismos decimais, como características mnemônicas. (RANGANATHAN, 2009)

Para Barbosa (1972), a grande contribuição de Ranganathan residiu na ideia da divisão dos assuntos em categorias ou facetas, adotando-se a divisão em grupos de classes que seguem um mesmo princípio de divisão. Adotando-se para cada universo dos conhecimentos um princípio de divisão, ele se decompõe em várias partes, e cada diferença origina uma faceta. Foi um sistema que agrupou termos estruturados, na base de análise de um assunto, para identificação de suas facetas, isto é, dos diferentes aspectos nele contidos. (BARBOSA, 1972)

Considerou-se uma faceta como uma lista de termos mantendo entre si as mesmas amplas relações com a classe que lhes deu origem, ou como um conjunto de termos produzidos pela aplicação de um amplo princípio de divisão. Cada faceta pode indicar conceitos diferentes e abrir-se às subfacetas.

Essas contribuições foram fundamentais para projetar a biblioteca num outro patamar de interesse social. Assim, viu-se uma mudança qualitativa nos serviços e na percepção das bibliotecas perante seu público. Segundo Santos, Gomes e Duarte (2014), a biblioteca pode ser vista como um espaço de interação, próprio para o desenvolvimento intelectual dos membros da comunidade acadêmica na medida em que:

[...] favorece o processo dialógico entre sujeitos, seja em um mesmo momento histórico, com os debates e trocas de informações que podem ocorrer em seus espaços físicos e/ou virtuais, ou ainda em tempos históricos distintos, quando os usuários da informação têm acesso aos conhecimentos registrados. (SANTOS; GOMES; DUARTE, 2014, s/p)

Nessa perspectiva, as bibliotecas universitárias favorecem a aprendizagem dos estudantes, não apenas oferecendo o conhecimento que está acumulado nos diversos documentos em diferentes suportes os quais ela administra, mas também a partir de ações concretas que visam otimizar o desenvolvimento de estudantes e de equipes de pesquisadores no espaço informacional, através de ações de aprendizagem.

Santos (2012) destacou que as bibliotecas universitárias funcionam mais do que simples espaços de busca de informação, mas em todas as etapas de sua atividade está implícito o objetivo de “[...] favorecer o crescimento social e cognitivo dos sujeitos.” Dessa forma, seja através da organização, representação, disseminação e uso da informação, as bibliotecas universitárias facilitam o acesso à informação e contribuem para que os sujeitos que a buscam possam se apropriar dos recursos informacionais que ela gerencia. (SANTOS, 2012)

Assim, percebeu-se que as bibliotecas universitárias são instituições tradicionais que rapidamente se espalharam por todo o mundo. No trabalho em questão, dois ambientes foram privilegiados e mereceram uma investigação mais apurada que contemplasse a evolução das bibliotecas universitárias tanto no Brasil e como na França. Decorrente de questionamentos a respeito da concepção histórico-social das bibliotecas brasileiras e francesas e sua importância

para a educação superior, apresenta-se a seguir a trajetória dessas instituições a nível nacional e internacional.

3.2 A trajetória da biblioteca universitária no Brasil

No Brasil, a evolução educacional foi marcada pela influência advinda da colonização portuguesa, assim como das correntes pedagógicas que foram se adaptando à realidade educacional da sociedade brasileira ao longo do tempo. A legislação educacional, acompanhando essa dinâmica, moldou ao longo dos séculos o modelo educacional brasileiro, que hoje se apresenta a partir da oferta de cursos em todo o território nacional, seja em nível básico, que compreende o ensino infantil, fundamental e médio, ou do ensino superior, englobando a graduação e a pós-graduação.

As bibliotecas começaram a ser criadas no Brasil a partir do período colonial nos colégios dos jesuítas. Com efeito, foi com a chegada das ordens religiosas dos jesuítas, franciscanos, carmelitas e beneditinos que se iniciou no Brasil o que se pode chamar de processo de instrução. A crescente demanda de livros para instrução dos meninos, mas também dos mestres, fez surgir bibliotecas em várias províncias como em Salvador e no Espírito Santo, seguindo-se no Século XVII pelos colégios de Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda, Recife, Maranhão e Pará. (MORAES, 2006)

As bibliotecas das ordens religiosas instaladas na Bahia, por exemplo, eram dotadas de importantes acervos, sendo consideradas, conforme descrito por Reis (2008, p. 51), como verdadeiros “centros culturais”:

Entre os conventos, na Bahia destaca-se o Convento de São Bento (1575), Convento do Carmo (1586), Convento das Mercês (1654), Convento de Santa Clara do Desterro (1667), Convento do São Francisco (1686), Convento da Soledade (1735), Convento da Conceição da Lapa (1744), todos com bibliotecas dotadas de acervos importantes.

Segundo Moraes (2006), essas bibliotecas não eram restritas aos membros dos colégios, mas estavam abertas “[...] para qualquer um que fizesse o pedido competente.” A intenção era equipará-las aos cursos dos colégios das universidades de Évora e de Coimbra. Por esse motivo, suas livrarias eram enriquecidas com títulos que pudessem fornecer o ensino adequado das primeiras letras, mas também a formação filosófica.

As bibliotecas jesuíticas tinham, por conseguinte, acervos de nível universitário, abrangendo os mais variados conhecimentos. Serafim Leite afirma que o setor de história e geografia era importante. Para os estudos latinos (língua e literatura) dispunham de grandes edições e seus comentadores [...]. Gramáticas tinham-nas em abundância. O colégio do Rio de Janeiro arrola 110 tomos de gramáticas de diversos autores e dos comentaristas com os respectivos dicionários. Não há dúvidas que essas bibliotecas continham o essencial para os estudos das humanidades em nível superior. (MORAES, 2006, p. 9-10)

Foi também na Bahia que surgiu a primeira experiência de biblioteca pública, a qual, por solicitação da população, recebeu concessão do Rei D. João VI para funcionar no prédio da Livraria dos Jesuítas, em 1811, sendo o núcleo inicial da Biblioteca Pública do Estado da Bahia. (REIS, 2008)

O grande golpe dessas bibliotecas ocorreu com a expulsão dos jesuítas em 1759, quando boa parte dos seus acervos acabou abandonada e dilapidada. Aliando-se a esse fato a ausência de prensas no Brasil e o controle na circulação dos livros operado a partir da Reforma Pombalina, não restaram muitas bibliotecas, a não ser coleções de intelectuais e de particulares ao longo dos Séculos XVIII e XIX. (MORAES, 2006)

A chegada da família real Portuguesa em 1808 ao Rio de Janeiro marcou um período importante: o príncipe D. João VI trouxe consigo a Biblioteca Real Portuguesa, instalando-a no Rio de Janeiro, criando, assim, a primeira biblioteca real do Brasil, atualmente conhecida como Biblioteca Nacional (BN), assim como as academias de ensino superior, que visavam atender às necessidades de pessoas formadas para ocupar os cargos públicos.

Na Bahia surgiram os primeiros cursos isolados de nível superior, a exemplo do curso de “[...] cirurgia, anatomia e obstetrícia integrando o Colégio Médico-Cirúrgico, posteriormente Faculdade de Medicina (1808) e, ainda a cadeira de Economia (1808), o curso de Agricultura (1812), de Química e Desenho Técnico (1817).” (REIS, 2008, p. 54)

Ao longo do Século XX várias outras iniciativas surgiram visando a elevar o nível educacional brasileiro como um dos projetos da Nova República que se instalara em 1889. Assim, foram empreendidas reformas educacionais que visaram aumentar o nível de instrução da população e para isso foram criadas as primeiras universidades, a exemplo da Universidade de Manaus em 1909 e da Universidade do Rio de Janeiro em 1920, a qual passou a denominar-se Universidade do Brasil em 1937, e a Universidade da Bahia em 1946, e com elas a criação das bibliotecas universitárias.

Nas primeiras décadas do Século XX, um dos grandes movimentos educacionais brasileiros foi a Escola Nova, liderado por educadores como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Dentre as propostas para a construção de um novo panorama educacional para um Brasil que tinha pressa em crescer e se desenvolver como nação estava a laicização do ensino, o ensino mútuo, a formação de professores e o fortalecimento da estrutura educacional a partir da construção de escolas de todos os níveis dotadas de equipamentos suficientes para essa empreitada. Dentre esses equipamentos estava a biblioteca, que deveria ser suficientemente dotada de livros e materiais para atender às necessidades de alunos e professores.

Gomes (1983) apresentou o contexto social no qual se deu a criação das bibliotecas na primeira república brasileira e reforçou a dificuldade no relato desse período pela carência de pesquisas que dessem conta do quantitativo real de bibliotecas, suas características e acervos. Segundo a autora, a situação político-social do país no início do Século XX era de fortalecimento da aristocracia dominante, e de dependência do modelo capitalista-industrial e dos núcleos de poder representados por países que dominavam o cenário econômico da época.

O principal reflexo desse modelo na educação nacional revelou a preocupação com a formação superior de modo a atender às demandas dos postos de trabalho, fortalecendo as carreiras liberais em detrimento de institutos de pesquisa. Dessa forma, segundo Gomes (1983, p. 34):

O ensino superior, símbolo da classe dominante e aristocrática, desenvolveu-se bastante durante a República. Registre-se, porém, que o número de escolas destinadas à formação de profissionais liberais excedia em muito as entidades destinadas à pesquisa no campo de ciências aplicadas. Para 9 institutos dessa ordem, fundados de 1980 a 1930, e dos quais 5 em São Paulo, criaram-se 33 escolas superiores profissionais, 8 de Medicina, 8 de Engenharia e 17 de Direito.

Do ponto de vista profissional, a formação de bibliotecários no Brasil teve sua origem na criação do primeiro curso de Biblioteconomia em 1911, vinculado à Biblioteca Nacional, e iniciado em 1915, tendo como parâmetro a formação francesa dos conservadores de patrimônio promovida pela *École Nationale de Chartes* de Paris (SOUZA, 2009). Essa primeira experiência enfatizou a formação humanística, visto que era composta por quatro disciplinas tais como bibliografia, paleografia e diplomática, iconografia e numismática, e cujos conteúdos técnicos estavam inseridos na disciplina de bibliografia. (SOUZA, 2009)

Essa influência francesa e humanística na formação do bibliotecário brasileiro estendeu-se até meados do Século XX, quando cresceu fortemente a irradiação da vertente americana para a formação desse profissional e para a organização das atividades biblioteconômicas.

Destacou-se no Brasil a atuação de Lydia de Queiroz Sambaquy para organização da Biblioteca do Departamento de Administração do Serviço Público (DASP) e a instalação de uma Biblioteconomia nova, voltada para atender às demandas do mercado por profissionais com formação técnica, e para a criação de um curso preparatório para bibliotecários no âmbito da biblioteca do DASP que, em seis meses, preparava os funcionários recém contratados para o trabalho na biblioteca, e envolvia disciplinas como catalogação e classificação, administração e organização de bibliotecas e bibliografia e referência. “O curso criado pelo DASP possuía um caráter prático, ‘sempre que possível’, [...] Moderno, esse perfil didático chocava-se frontalmente com o que era adotado pelo curso superior de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional.” (ODONNE, 2004, p.76)

A influência americana provinha, dentre outros aspectos, da Escola de Biblioteconomia de Chicago e das inovações tecnológicas para os serviços de bibliotecas, como heranças da atuação marcante de Mewil Dewey, grande bibliotecário americano e criador da Classificação Decimal de Dewey (CDD). (ORTEGA, 2004)

A partir das ações da *American Library Association* (ALA), o modelo dos Estados Unidos de bibliotecas públicas passou a ser difundido por todo o mundo, tanto na América como em países europeus, assim como na França, tendo como exemplo a criação da *Paris Library School*, cujo projeto voltava-se para treinar bibliotecários e ajudar a construir estruturas sociais, como as bibliotecas, que foram devastadas com a guerra. Em 1924 essa instituição começou a funcionar com recursos da ALA e apoio do governo francês. Conforme Witt (2013), essa experiência serviu também para irradiar informações sobre técnicas bibliotecárias nos moldes americanos, tendo a escola de Paris recebido pedidos de aconselhamento sobre organização de bibliotecas em toda a Europa.

Porém, a crescente circulação informacional sentida em todos os campos do conhecimento e, em especial, na Biblioteconomia, por ser a área que tem como foco a informação abrigada em seus diferentes suportes, e as ações relativas a sua localização, tratamento, organização, disseminação e uso, levou a questionamentos sobre qual o futuro

para os profissionais da área, que perfis seriam exigidos deles e qual o impacto que os avanços tecnológicos têm refletido nas bibliotecas, em especial nas bibliotecas universitárias.

A Biblioteconomia tem uma função social que se apoia na formação de recursos humanos para atuar em espaços informacionais de promoção da interação entre o conhecimento e a sociedade, sendo seu papel primordial prover os futuros profissionais bibliotecários de fundamentos teóricos, epistemológicos e cognitivos que forneçam os subsídios para uma atuação crítica e socialmente responsável.

Uma maior expansão das bibliotecas universitárias deu-se a partir do final da década de 60 do Século XX quando ocorreu também o boom da criação de muitas universidades a partir da junção de faculdades isoladas. Segundo Reis (2008, p. 66):

Desde 1961, vem sendo solicitada a criação de biblioteca central nas universidades, como uma das conclusões do 1º Seminário Interamericano sobre Bibliotecas Universitárias, realizado em Illinois, nos Estados Unidos, convocado pelo Council of Higher Education in American Republics (CHEAR), pois apresenta as seguintes vantagens: maior economia porque evita duplicação de acervo, racionalização de pessoal, aumento da possibilidade de aquisição e catalogação cooperativa, padronização do acervo, oportunidade de haver acervo completo, com vários assuntos, melhor qualidade dos serviços, e, com essa economia, a possibilidade de melhores instalações.

Elas passaram a constituir-se como bibliotecas centrais, e absorveram os acervos das bibliotecas de cada faculdade dispostos num grande prédio, mas ao longo do tempo, nesse processo de desenvolvimento e crescimento, passaram igualmente a enfrentar problemas, tais como a falta de estrutura física e administrativa, a falta de profissionais capacitados para desenvolvimento dos processos técnicos, principalmente relativos aos serviços de seleção e referência, dentre outros (MIRANDA, 2006)

Em seu trabalho sobre a situação dos acervos das bibliotecas universitárias brasileiras nos anos 70 e 80, Miranda (1993) descreveu a realidade problemática relativa aos acervos dessas unidades pela falta de uma metodologia padronizada de análise, aliada à necessidade de maiores investimentos das instituições em suas bibliotecas. O autor destacou que, com a instalação dos primeiros sistemas de gestão destinados às bibliotecas universitárias, havia uma carência de dados relativos a essas unidades, o que motivou estudos e pesquisas, seja por parte de institutos governamentais criados no âmbito do Ministério da Educação como o Programa Nacional de Bibliotecas Universitárias (PNBU) a partir de 1979, seja nos eventos profissionais da área como os Seminários Nacionais de Bibliotecas Universitárias (SNBU).

O alerta feito por Miranda (1993) diz respeito à carência bibliográfica dos acervos das bibliotecas universitárias e à defasagem em relação às bibliotecas de outros países, como as bibliotecas das universidades americanas. Segundo dados publicados pela Folha de São Paulo e apresentados por Miranda (1993), as bibliotecas das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) somavam em 1987 um acervo de 6,5 milhões de livros contra, por exemplo, 11 milhões de livros somente na Universidade de Harvard.

Reflexo de uma política voltada para o fortalecimento da pesquisa e pós-graduação, Miranda (1993) destacou a importância do Guia de Bibliotecas Universitárias Brasileiras produzido em 1979 pela assessoria de planejamento bibliotecário da CAPES/MEC para o conhecimento da realidade dessas instituições ao longo do Século XX, mas ressaltou que, em que pese ser um dos únicos do seu gênero a retratar a realidade das bibliotecas universitárias nesse período, seus dados apresentam inconsistências decorrentes de interpretações variadas do questionário por parte dos respondentes.

Na tentativa de oferecer uma metodologia sistematizada de formação e análise de coleções em bibliotecas universitárias, Miranda (1993) destacou a necessidade de se estabelecer categorias de análise em relação ao acervo informacional, além de definir critérios padronizados de observação relativos ao quantitativo das coleções, idade dos acervos, idiomas das publicações, modo de organização do acervo e correlação com o universo de usuários.

Além disso, e como resultado dos trabalhos desenvolvidos por uma comissão de especialistas convocada pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC) para discutir critérios de distribuição de recursos financeiros para aplicação do Programa BIBLOS, ficaram evidentes as dificuldades de levantamento de dados neste setor, que contava, em 1990 com 52 instituições em todo o Brasil, com um total de 6.562.366 volumes, e uma média de 18,26 livros por aluno, onde detectou-se que 36 delas estavam abaixo da média da relação de livros por aluno. (MIRANDA, 1993)

Com esses dados, Miranda (1993) concluiu que, àquela época, era clara a precariedade dos acervos das bibliotecas das universidades federais brasileiras, mas que a adoção de metodologias para avaliação poderia melhor subsidiar as decisões dos gestores quanto às políticas de desenvolvimento de acervos e coleções, a fim de serem importantes instrumentos orientadores para as futuras aquisições nessas instituições.

Ao fim do Século XX, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu capítulo IV, ao tratar dos objetivos, modalidades e critérios relativos ao ensino superior, destacou que ele deve “[...] encorajar o trabalho de pesquisa e investigação científica visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a criação e difusão da cultura, e assim desenvolver uma compreensão de homem e do meio onde ele vive” (BRASIL, 1996). Para atender esse objetivo, dentre outros, os estabelecimentos de ensino superior, públicos e privados, deveriam organizar suas bibliotecas, mantendo-as à disposição da comunidade acadêmica, e por isso, a contribuição da biblioteca para a missão da universidade colocou-se em ordem de relação direta. Assim, observou-se que as bibliotecas universitárias tiveram e têm um papel importante na difusão do conhecimento, na ampliação do acesso à informação e no apoio à promoção do ensino e da pesquisa.

Conforme Anzolim e Serman (2006), a biblioteca universitária é um órgão que atua em instituições de ensino superior com a finalidade de oferecer “[...] suporte informacional, complementando as atividades curriculares dos cursos, oferecendo recursos para facilitar a pesquisa científica.”

Traçando um cenário das bibliotecas universitárias brasileiras, Russo (2003) também alertou para a necessidade de investimentos voltados à modernização e ao aparelhamento das bibliotecas universitárias, tendo sido esse um campo de discussões recorrentes nas esferas institucionais, como também nos Seminários Nacionais de Bibliotecas Universitárias criados a partir de 1978.

O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), criado pelo Decreto Presidencial n.520 de 13 de maio de 1992 como um órgão subordinado diretamente à Fundação Biblioteca Nacional (FBN), definiu a biblioteca universitária como uma instituição ligada a uma unidade de ensino superior, seja pública ou privada, com o objetivo de “[...] apoiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão por meio de seu acervo e dos seus serviços. Atende alunos, professores, pesquisadores e a comunidade acadêmica em geral.” (SNBP, s/d)

A Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias (CBBU) foi criada no Brasil com a finalidade, dentre outras, de organizar um banco de dados com informações relativas às bibliotecas universitárias brasileiras. Criada em 1987 durante a realização do V Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU), após algumas tentativas institucionais de criação de organismos exclusivamente voltados para o debate a respeito da biblioteca

universitária, tais como o Programa Nacional de Bibliotecas Universitárias (PNBU), em 1986, e o Programa Nacional de Bibliotecas de Instituições de Ensino Superior (PROBIB), ambos extintos em 1995. (RUSSO, 2003)

A CBBU, vinculada à Federação Brasileira de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB), possui como missão “[...] a elaboração de diagnósticos da situação das BUs brasileiras, com a finalidade de mapear suas características e disponibilidades visando à intensificação de intercâmbio e de programas cooperativos entre elas.” (RUSSO, 2003, s/p). Para tanto, a CBBU organizou uma base de dados denominada BIBES, a qual disponibiliza atualmente uma relação de 606 bibliotecas universitárias, desde bibliotecas centrais ou setoriais de instituições de ensino federais e estaduais, além dos institutos federais de tecnologia.

As diferentes edições da base BIBES publicadas pela CBBU apresentaram a evolução do quantitativo de bibliotecas universitárias no Brasil, sendo 770 bibliotecas na 1ª edição, 1.014 na 2ª edição, e 1.444 na 3ª. Para elaboração dessa 3ª edição, publicada em 2002, a metodologia de investigação adotada revelou que a maior parte das bibliotecas universitárias estava concentrada nas Regiões Sudeste e Sul do país.

Russo (2003) concluiu que a problemática dos investimentos ainda é um fator que assombra as bibliotecas universitárias, e que um novo formato para elas era desejado, revelando necessidades de investimentos não apenas no campo tecnológico, mas também na estrutura física, formação de acervos, produtos e serviços e, em especial, na capacitação de pessoal, a fim de que a biblioteca universitária esteja preparada para enfrentar os desafios do Século XXI.

As bibliotecas universitárias no Brasil são organizadas e dirigidas por bibliotecários, bacharéis em Biblioteconomia formados em instituições de ensino superior brasileiras, conforme a Lei Nº 9.674, de 25 de junho de 1998 (BRASIL, 1998), e seu acervo é construído visando atender às demandas de informação para produção de conhecimento pelos diferentes agentes, sejam professores, pesquisadores, alunos da graduação ou da pós-graduação.

Influenciadas pelo advento da internet na década de 90 do Século XX e a inserção das tecnologias de informação e comunicação nas universidades e na sociedade de uma maneira geral, as bibliotecas universitárias buscaram também sua modernização, e as experiências

passaram a priorizar o uso dessas tecnologias no gerenciamento das bibliotecas e na elaboração e disponibilização de catálogos on-line, motivados pelas diretrizes lançadas pela *The International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) no fim do Século XX.

Por essa razão, boa parte das bibliotecas passou a adotar sistemas como o Pergamum, um sistema baseado na filosofia dos catálogos *online* de acesso público (OPAC), visando facilitar a atividade bibliotecária como um todo, e o acesso à informação por parte dos usuários.

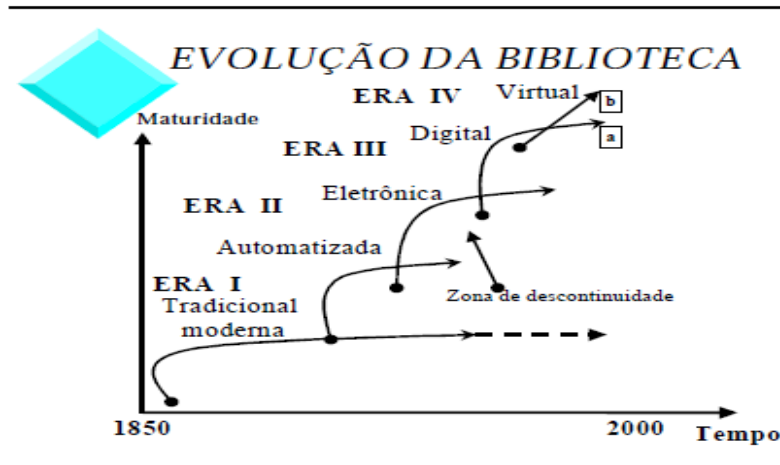
Cada biblioteca universitária, seja pública ou privada, organizou-se usando como parâmetro os critérios de avaliação institucional definidos pelo Sistema Nacional de Educação Superior (SINAES) criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004). Trata-se de um sistema responsável pela avaliação das instituições, cursos e estudantes do ensino superior, considerando os aspectos que giram em torno de eixos principais, tais como o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações. Ele avalia as bibliotecas universitárias, onde são observados critérios como recursos humanos, política de coleções, estrutura física, recursos de informação e comunicação, serviços aos usuários, dentre outros aspectos.

Cunha (2000), um dos pesquisadores que tem se dedicado ao estudo das bibliotecas universitárias brasileiras, traçou na virada do Século XX os principais desafios para essas instituições, prevendo seu futuro em 2010. Segundo o autor, as mudanças nas bibliotecas universitárias estavam diretamente ligadas às alterações nas universidades brasileiras, com suas implicações a respeito dos perfis de estudantes e docentes, da produção científica e do uso da tecnologia no âmbito universitário. Dentre os cenários traçados por Cunha (2000) para as bibliotecas universitárias, o autor previu uma mudança de foco nessas instituições, antes centrado no professor, e agora centrado no aprendiz. Essa mudança tinha implicações, por exemplo, na redistribuição do pessoal da biblioteca, com um maior quantitativo voltado para o atendimento ao usuário, na terceirização de serviços e na oferta cada vez maior de serviços educacionais à distância.

Prevendo um ápice da automatização das bibliotecas universitárias, Cunha (2000) apresentou um gráfico da evolução das bibliotecas universitárias, demonstrando sua evolução

desde o Século XIX, e identificando quatro eras no processo de evolução tecnológica das BUS (FIGURA 1):

Figura 1 – Evolução tecnológica da biblioteca universitária



Fonte: Cunha (2000, p. 77)

Segundo Cunha (2000), e conforme apresentado na figura 1, a Biblioteca Universitária (BU) transpôs o paradigma da biblioteca tradicional, com localização física definida e o uso de fichas para composição dos catálogos, para o paradigma da biblioteca digital, onde são priorizados “[...] os mecanismos eletrônicos que facilitam a localização da demanda informacional, interligando recursos e usuários.” (CUNHA, 2000, p. 78), e cuja utilização projetou a biblioteca ao nível de cooperação e visibilidade mundial, facilitando o acesso à informação pelos usuários e a formação de redes de informação.

Ao analisar o perfil das bibliotecas universitárias brasileiras, Carvalho (2008) concluiu que a maioria das 96 unidades pesquisadas a nível nacional adotava uma postura democrática de atendimento a usuários, porém ainda possuíam muitos entraves a serem superados, como o quantitativo de recursos humanos e financeiros limitados das universidades brasileiras.

Outrossim, discutiu-se não apenas o aspecto quantitativo, mas o papel social do bibliotecário na sociedade da informação, assim como as competências que ele deve desenvolver para trabalhar eficazmente com os usuários no âmbito das bibliotecas universitárias. Trata-se, conforme Carvalho (2002), de um profissional diferenciado, cuja formação exige um perfil adequado à transformação no mundo do trabalho e às exigências de mercado, que alteraram sobremaneira a caracterização desse profissional, em especial com a difusão das tecnologias da informação.

Observou-se que ainda são muitos os desafios que as bibliotecas universitárias vivenciam, considerando-se que as discussões desenvolvidas nas esferas acadêmica e profissional nem sempre encontram eco junto aos poderes públicos, tanto em relação aos investimentos como à continuidade de políticas públicas que deem maior suporte às ações educacionais e de mediação nas bibliotecas universitárias.

Mas e na França? As bibliotecas universitárias tiveram o mesmo percurso? Quais os desafios atuais para a sustentabilidade das bibliotecas universitárias francesas? A seção seguinte discute esses aspectos a fim de desenhar a evolução e o panorama das bibliotecas universitárias francesas.

3.3 A biblioteca universitária e os centros de documentação na França: evolução e características

A tradição francesa para as bibliotecas ligadas às universidades data do antigo regime. A criação da Universidade de Paris deu-se no Século XIII e sua biblioteca recebeu, inicialmente, doações particulares para composição de seu acervo. Todavia, a expressão “biblioteca universitária” foi utilizada a partir do Século XIX e seus primeiros regulamentos foram estabelecidos em 1855.

Segundo Casseyre e Gaillard (1996), as primeiras bibliotecas universitárias francesas foram oficialmente criadas por decisão ministerial de 18 de março de 1855, que instituiu uma biblioteca central em cada universidade, denominada de biblioteca da academia, com o objetivo de reagrupar em um só espaço as bibliotecas especiais das diferentes faculdades. Em 1886, outra decisão ministerial substituiu a anterior prevendo a criação de um regulamento geral das bibliotecas universitárias, cujo texto contemplava seu orçamento, a comissão da biblioteca, o regime de aquisições, o serviço de leitura, o empréstimo a domicílio e entre bibliotecas. Tais características forneceram as bases para as bibliotecas universitárias ao longo do Século XX, até 1962. (CASSEYRE; GAILLARD, 1996)

Em 1945, ano da criação da *Direction des bibliothèques de France et de la lecture publique* (DBLP), o gerenciamento das bibliotecas passou a ser realizado por um escritório da Direção de Ensino Superior, e a DBLP disponibilizava os meios e pessoal responsáveis por desenvolver uma política no domínio das bibliotecas e da leitura pública. (CASSEYRE; GAILLARD, 1996)

Em 1968, a Lei Faure (n. 68-978 de 12 de novembro de 1968) promoveu uma reforma no âmbito das universidades, onde foi priorizada a autonomia universitária e criado o conselho universitário, do qual passaram a participar representantes dos estudantes, dos técnicos, e outros membros da comunidade universitária interna e externa. Essa lei favoreceu igualmente a integração das atividades de ensino e de pesquisa. Para atingir seus objetivos de elaboração e transmissão do conhecimento, do desenvolvimento da pesquisa e da formação dos homens, as universidades deveriam oferecer condições para gestão dos Serviços Comuns (SC) em diferentes unidades de ensino e pesquisa. Tais serviços estavam diretamente relacionados com as bibliotecas universitárias e foram alvo de mudanças realizadas posteriormente pela Lei Savary. (FRANCE, 1968)

A Lei Savary n. 84-52 de 26 de janeiro de 1984 marcou a criação da noção de serviço público de ensino superior, que visou reagrupar os diferentes cursos e fixar quatro missões para as universidades: formação inicial e contínua, pesquisa científica, difusão da cultura científica e técnica, e cooperação internacional. Nela também se constata a ênfase na organização de Serviços Comuns, que sejam capazes de assegurar a organização das bibliotecas e dos centros de documentação nas universidades, o desenvolvimento da formação permanente, o acolhimento, a informação e orientação dos estudantes, além da exploração de atividades industriais e comerciais. (FRANCE, 1984)

Mas, tratando-se especificamente das bibliotecas universitárias francesas, dois decretos foram importantes: o decreto 85-694 de 4 de julho de 1985 e o decreto 2011-996 de 23 de agosto de 2011. O primeiro, baseado na lei Savary, estabeleceu os parâmetros da atividade do Serviço Comum de Documentação (SCD), criado por deliberação estatutária do conselho de administração da universidade a fim de colocar em prática a política documentária do estabelecimento. O segundo decreto, referindo-se ao Código de Educação, previu que as bibliotecas universitárias deveriam contribuir para as atividades de formação e de pesquisa do ensino superior. As bibliotecas universitárias deveriam, assim, colocar em prática a política documentária da instituição e, por conseguinte, preocupar-se não somente com o acolhimento dos usuários, mas também em adquirir, gerir e transmitir os documentos e os recursos de informação ao seu público. Além disso, elas deveriam permitir o desenvolvimento dos recursos documentários digitais, incentivar aos usuários a participar de atividades culturais, científicas e técnicas da universidade, promover a cooperação entre as

bibliotecas e formar os usuários para utilização de novas técnicas de acesso à informação científica e técnica. (FRANCE, 2010; 2011)

Desse modo, o Serviço Comum de Documentação (SCD) nas universidades francesas englobava as bibliotecas, voltadas para a conservação de fundos documentários; catálogo voltado para a unidade bibliográfica, sem se ater a interesses particulares especializados; público amplo e generalizado, além dos centros de documentação e de pesquisa, que gerenciam fundos especializados; voltam-se para as demandas particulares de seu público; desenvolvem serviços públicos de documentação; adotam diferentes recursos eletrônicos com o objetivo de aceder à informação que seu público necessita de maneira particular. Segundo o Art. 1º do Décret 2011-996, relativo às bibliotecas e outras estruturas relativas às bibliotecas e estruturas de documentação, “Todos os serviços que acolhem ao público são denominados bibliotecas”. (FRANCE, 2011, tradução nossa)

Uma tipologia particular foi atribuída às bibliotecas universitárias francesas. Assim, conforme o Decreto n. 2011-996, art. 4, “toda biblioteca ou todo centro de documentação da universidade tem vocação a ser integrado em um serviço comum”. Isso significou que nas instituições de ensino superior, uma biblioteca seria dita **integrada** ao SCD se seu pessoal e seu orçamento dependem diretamente deste serviço, e por consequência, da universidade. (FRANCE, 2011)

Segundo o mesmo artigo do decreto 2011-996, os outros centros de documentação da universidade que não são a ela integrados eram considerados **associados** ao serviço comum de documentação (SCD). Assim, uma biblioteca associada participaria do SCD e de sua política documentária para acesso a suas coleções e seu catálogo comum, mas dependeria de um componente da universidade, que poderia ser um instituto de pesquisa ou um laboratório. (FRANCE, 2011)

Porém, um dos documentos mais impactantes para a modernização das bibliotecas universitárias francesas foi o relatório conhecido como *Rapport Miquel*, originalmente denominado “*Les bibliothèques universitaires*” e publicado em 1989 a partir do trabalho de uma comissão dirigida por André Miquel² e endereçado ao Ministro da Educação Superior

² André Miquel era historiador e recebeu de Leonel Jospin a missão de coordenar uma comissão de universitários e profissionais das bibliotecas para realizar um panorama da situação das bibliotecas universitárias francesas e propor soluções aos problemas encontrados. (NEZET, 2009)

Lionel Jospin durante o governo do presidente François Mitterand, cuja política mostrava-se a favor das bibliotecas universitárias e da construção da futura Biblioteca Nacional da França.

Neste documento, destacou-se a situação caótica na qual se encontravam as bibliotecas universitárias francesas, considerando-se que haviam problemas generalizados e de toda ordem, principalmente relacionados aos baixos investimentos orçamentários, à carência em relação à aquisição de obras e formação de coleções, ao quantitativo de pessoal por estudante, aos horários de abertura das bibliotecas, e espaços disponíveis por estudante.

A situação do conjunto de bibliotecas universitárias é extremamente degradante: saturação completa das capacidades de acolhimento, funcionamento cada vez maior de serviços de expediente, horários de abertura muito insuficientes. (NEZET, 2009, p. 39, tradução nossa).

Todos os problemas que foram detectados pela comissão demonstravam o atraso em que as bibliotecas universitárias francesas se encontravam em relação a outros países europeus e demandavam medidas urgentes que pudessem reverter essa situação no curto prazo. Dentre as propostas feitas por André Miquel estavam pontos importantes, tais como: aumento das subvenções orçamentárias anuais para as bibliotecas, criação de 1500 empregos, destinação de recursos anuais por um período de dez anos para a construção de novas bibliotecas universitárias, revalorização do estatuto e da formação dos profissionais das bibliotecas e a organização dos estatutos dos estabelecimentos. (RENOULT, 1992)

Analisando a evolução das bibliotecas universitárias três anos após a divulgação dos resultados do *Rapport Miquel*, Renault (1992) destacou que, sobre diversos aspectos, pode-se ver um maior investimento dos poderes públicos para o fortalecimento das bibliotecas no território francês, “[...] De uma maneira geral, as tendências positivas emergiram e podem mostrar resultados encorajadores, a maioria das propostas do relatório Miquel foi totalmente ou parcialmente traduzida em ações.” (RENOULT, 1992, p. 124, tradução nossa)

Em relação às subvenções do Estado para as bibliotecas, por exemplo, passaram de 85,6 milhões de francos em 1987 para 251,2 milhões de francos em 1992. No plano estatutário, a mudança se deu pela inclusão das discussões sobre o desenvolvimento das bibliotecas no quadro global das universidades, entre os presidentes das universidades e a direção de programação e do desenvolvimento universitário. Isso representou a inserção da rubrica “política documentária” a cada mandato quadrienal estabelecido entre o Estado e a

universidade, garantindo, assim, o aumento de investimentos diretamente voltados para a biblioteca. (RENOULT, 1992)

Para a qualificação profissional, foi necessário tratar a situação dos bibliotecários pela via da valorização da carreira, o que levou a uma revisão completa dos estatutos e da formação do pessoal do Estado a partir de Decretos publicados em 1991 e 1992. Esses decretos trataram da equiparação dos bibliotecários, como conservadores de bibliotecas, ao nível de conservadores de patrimônio, beneficiando-os de uma carreira comparável à carreira do ensino superior. Essa valorização também exigiu adequações das escolas de formação como a *École Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques (ENSSIB)*, e o recrutamento de candidatos para formação em diferentes níveis. (RENOULT, 1992)

Do ponto de vista da informatização, observou-se que as bibliotecas universitárias francesas passaram a se inserir também na evolução digital, não apenas pela informatização de seus serviços como também pela adesão às bases de dados de conteúdos variados. Segundo Renault (1992), três quartos das bibliotecas universitárias aderiram a uma base de dados bibliográfica, com a possibilidade de criarem seus catálogos por derivação automática. Para algumas bibliotecas, os sistemas ofereciam outros recursos tais como o empréstimo, o catálogo e as aquisições de títulos para o acervo.

Dentre as redes que se criaram a partir de 1989 graças às estreitas relações de cooperação entre a Biblioteca da França, as bibliotecas universitárias e o Ministério da Educação Nacional, Renault (1992, grifo nosso) destacou três redes: a **rede de aquisições**, construída sob o modelo alemão, segundo a qual vinte bibliotecas coletavam informações sobre a documentação de alto nível destinada à pesquisa em uma dada disciplina e recebiam subvenção específica para tal; a **rede de assinaturas**, envolvendo vários catálogos coletivos suportados em um servidor especializado; e a **rede de fornecimento de documentos**, baseada na adoção de critérios comuns voltados para as questões tarifárias e de logística necessárias para o empréstimo entre bibliotecas.

Porém, mesmo com a implantação de planos de construção de bibliotecas ao longo da última década do Século XX e a partir do Século XXI (alguns desses planos denominavam-se U2000), observou-se ainda um progresso lento quanto às melhorias desejadas para as bibliotecas universitárias francesas (NEZET, 2009). Um relatório encomendado pelo

Ministério do Ensino Superior e da Pesquisa, publicado em janeiro de 2010, apresentou os resultados de um estudo comparativo conduzido entre 26 bibliotecas universitárias. O *corpus* estudado se dividiu da seguinte maneira: 14 bibliotecas estrangeiras (11 da Europa, 2 dos Estados Unidos e 1 do Canadá) e 12 francesas. O objetivo desse estudo foi analisar como a avaliação internacional pode se inserir nas bibliotecas das universidades. Foram analisados, a partir desse estudo de caso, aspectos diversos tais como os meios postos à disposição, os serviços propostos e as estratégias. Pode-se dizer, em resumo, que as despesas destinadas pelas universidades às suas bibliotecas variam de 1,5 a 6,5% de seu orçamento total. Para algumas, o destaque em relação às despesas documentárias quanto ao volume de aquisições mostra que esta não é uma despesa prioritária nas universidades. Por exemplo, no caso das bibliotecas francesas da Universidade de Sorbonne e da Biblioteca Nacional e Universitária de Strasbourg, não mais de 100 euros por ano e por estudante são destinados do orçamento. (FRANCE, 2010)

A situação atual, porém, ainda é de dificuldades para a educação como um todo e para as bibliotecas universitárias francesas em particular. Baseando-se em artigos, relatórios e entrevistas, Nguyen (2014) analisou as razões dessa situação e a maneira como as bibliotecas têm gerenciado esses problemas e proposto soluções. Dentre as causas para a atual situação de algumas bibliotecas estão os cortes orçamentários que vêm sofrendo as universidades progressivamente em decorrência da crise econômica europeia, e por consequência, setores como o de aquisição de títulos para o acervo têm sofrido uma baixa de recursos da ordem de 25% entre 2011 e 2014. Para o orçamento destinado às assinaturas de revistas eletrônicas, a queda entre 2002 e 2014 chegou a 54%. (NGUYEN, 2014)

Sabe-se, porém, que existe na França uma divisão entre o bibliotecário, mais voltado para a conservação, e o documentalista, mais voltado para a difusão da informação. Diante disso pergunta-se: como essas diferenças se traduzem no perfil dos profissionais da informação na França? Como os profissionais são formados para sua missão no Brasil e na França e como eles a preenchem? Quem se encarrega e como é desenvolvida a formação dos usuários nas bibliotecas universitárias?

É possível interrogar o modelo francês e o brasileiro a fim de perceber o que os diferencia e lhes dá sua identidade própria. Assim, pode-se dizer que a maneira de integrar a biblioteca ao seio da universidade depende da história e da cultura universitária na qual ela se

insere. Percebe-se que ela está fortemente dependente do contexto nacional influenciado pelo desenvolvimento econômico e demográfico da região ou país e precisa adotar mecanismos de adaptação constantes. Isso tem consequências sobre a formação dos profissionais e sua implicação para a mediação da informação e a formação dos usuários. É possível analisar que o profissional da informação é considerado como um ator importante na formação dos estudantes e que sua preparação deve estar voltada para uma sociedade de matriz informacional e de compartilhamento de saberes.

Para tanto, é preciso ainda apresentar a mediação e sua inserção no âmbito das bibliotecas universitárias. Sendo hoje uma das temáticas de grande relevância no campo da Ciência da Informação, o capítulo seguinte apresentará os aspectos intrínsecos e extrínsecos ao processo de mediação da informação, suas características e os atores diretamente envolvidos no âmbito das bibliotecas universitárias.

4 A MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Dentro do contexto das bibliotecas universitárias, dois caminhos chamaram à discussão sobre o seu papel e sua contribuição para a universidade de maneira geral. Em primeiro lugar, as bibliotecas universitárias inseridas num contexto acadêmico necessitavam de profissionais especializados com perfis que cubrissem todas as demandas institucionais, desde a aquisição de produtos de informação até o atendimento direto ao usuário, muitas vezes numa relação mais que presencial, também virtual.

Seguindo-se a essa primeira constatação, a outra via de ação da biblioteca estava na mediação da informação que ela promove, com vistas a gerar a apropriação da informação por parte do usuário. Neste ponto inseriu-se talvez uma das mais importantes tarefas da biblioteca universitária, pois foi na apropriação da informação que esteve inserido, implícita e explicitamente, como disse Almeida Júnior (2009), o poder da biblioteca e do profissional da informação em pensar no outro, entendido como o usuário, ou alguém que busca uma informação e que necessita dela para atingir um nível mínimo de conhecimento.

No campo profissional, a discussão deu-se a respeito do papel do profissional da informação no contexto da cultura da convergência, da sociedade que pluraliza os canais de comunicação e as possibilidades de interação entre os indivíduos, sem restrições de tempo nem espaço. O conhecimento que circunda esse universo constituiu-se no âmbito das relações sociais e para a qual contribuíram os atores sociais, em especial os profissionais da informação.

Nesse contexto, a biblioteca universitária e o profissional da informação bibliotecário tiveram espaços decisivos como agentes na condução dos processos educacionais dentro da universidade, na medida em que, segundo Varela e Barbosa (2009), a biblioteca tem uma função educativa ampla evidenciada por ações voltadas para a educação de usuários, seja a partir da disseminação da informação, seja pelo incentivo à leitura e à formação da competência informacional.

Analisando a multirreferencialidade de saberes nos atos de mediação do conhecimento, Varela e Barbosa (2009) relacionaram o fenômeno do alfabetismo/analfabetismo pelo olhar de Reven Feurstein, onde o conceito de privação

cultural enquadrado-se na perspectiva da ausência de “[...] um tipo específico de transmissão cultural.”, que trouxe consequências diretas para o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos sujeitos. Sob esse aspecto baseou-se o conflito educacional da atualidade, o qual gerou antagonismos entre as necessidades de sobrevivência e independência dos indivíduos, muitas vezes socializados de modos diferentes a depender da cultura à qual pertençam, se minoritária ou majoritariamente dominante.

Decorreu dessa análise o conceito de multirreferencialidade, como a multiplicidade de modos de olhar e analisar o mesmo fenômeno educativo, de maneira a não o reduzir em si mesmo, mas dando espaço para as diferentes dimensões e perspectivas que o cercaram: “[...] ou seja, a multirreferencialidade entendida como uma pluralidade de olhares dirigidos a uma realidade, uma pluralidade de linguagens para traduzir esta mesma realidade e os olhares dirigidos a ela.” (VARELA; BARBOSA, 2009, p.200)

Para o profissional da informação, as autoras ressaltaram a necessidade de que ele esteja preparado para trabalhar com a pluralidade e a multirreferencialidade, e que seja capaz de interpretar as abordagens que cercam as diferentes áreas do conhecimento, a fim de que possa contribuir como agente ativo para o desenvolvimento de competências e habilidades em seus usuários.

Isto porque, como apoiadores do processo de transferência e usabilidade da informação, a qual vai subsidiar a construção e desconstrução do conhecimento, estes profissionais, na função de **mediadores**, precisam levar seus usuários a desenvolverem as habilidades do observar, do analisar, do transcender; criando pontes e conexões com o mundo exterior, vivenciando a interdisciplinaridade e a contextualização, imprescindíveis ao desenvolvimento, e a internalização de uma atitude científica, o que reafirma a necessidade destes profissionais, de modo específico, de conhecer as teorias cognitivas. (VARELA; BARBOSA, 2009, p. 201, grifo nosso)

Para atuar na educação dos usuários os profissionais da informação precisam ser preparados eles mesmos para essa tarefa, considerando-se que essa formação deve proporcionar-lhe condições de desenvolvimento de competências não apenas técnicas, mas também culturais, intelectuais e cognitivas que são cruciais para a efetiva difusão da informação, exigindo-se dele que saiba cada vez mais operar os estoques de informação e que saiba reconhecer no objeto com o qual trabalham, a informação, sua utilidade social. Nesse sentido, Smit e Barreto destacaram que a formação desse profissional deve contemplar a característica mutável da sociedade contemporânea, indo além da aprendizagem técnica e

procedimental para alcançar a compreensão da informação, tanto de suas origens como também de seu fim social. (SMIT; BARRETO, 2002, p. 21-22)

Para os autores, entender a base conceitual da Ciência da Informação oportuniza ao profissional da informação a capacidade de compreensão da dinâmica da informação na sociedade atual, com suas constantes mudanças tecnológicas e paradigmáticas, fazendo com que ele seja um profissional completo, capaz de atuar em diferentes espaços e contextos. (SMIT; BARRETO, 2002)

Em CI, os estudos sobre mediação da informação relacionam-se diretamente à aproximação da área com as Ciências Cognitivas. Tendo sua origem em 1930 com o modelo matemático de Alan Turing voltado para computadores programáveis, o Cognitivismo evoluiu nas décadas seguintes com o surgimento da Inteligência Artificial (1950), da abordagem cibernética em oposição ao Behaviorismo clássico (1960) e do fortalecimento das Neurociências em 1980, enfatizando estudos sobre a representação do conhecimento. (ROZADOS, 2003)

Segundo Rozados (2003, p. 87), as Ciências Cognitivas tiveram como preocupação central “[...] entender a forma como se dá a apropriação do conhecimento pelos indivíduos.” Isso representou um avanço no âmbito da CI, a partir do momento em que se reforçaram as discussões sobre as necessidades dos usuários e a satisfação delas inseridas num processo de aprendizagem que leve à apropriação da informação a partir da construção e reconstrução constante das estruturas mentais e do conhecimento.

Desse modo, a análise do fenômeno informacional passou a transpor o interesse pela construção de sistemas de recuperação da informação para uma preocupação mais voltada aos modos de apreensão da informação pelos indivíduos, pela investigação de como se constroem as estruturas cognitivas no ato de aprender.

O conceito de “necessidades de informação” tem sido, para Rozados, um dos mais presentes na CI. Nesse sentido, um dos autores responsáveis pela inserção das Ciências Cognitivas na CI foi Brookes, e, segundo Rozados, foi a partir dos estudos dele que se chegou à ideia de estruturas de conhecimento, assim como à noção de informação como “[...] algo que modifica a estrutura cognitiva de alguém[...].” (ROZADOS, 2003, p. 89).

Associado à noção de necessidade de informação, o Sense-making foi desenvolvido pela corrente americana da CI, e partiu da ideia da busca da informação a partir dos vazios ou *gaps*, considerados como “[...] falhas na estrutura de conhecimento do usuário.” (ROZADOS, 2003, p. 90). Diante dessa carência, as Ciências Cognitivas aplicadas à CI buscaram compreender essas necessidades, voltando sua atenção para o indivíduo, passando a analisar características individuais e únicas nos usuários que possam levar à compreensão de interesses e necessidades cognitivas mais amplas.

Viu-se que a atuação do profissional da informação é considerada de relevante importância para a difusão da informação, e dentre esses profissionais o bibliotecário tem papel preponderante no âmbito da biblioteca universitária. Sua função extrapola a gestão e a organização de acervos para acolher a tarefa de mediar, de formar redes de conhecimento, de estimular o interesse e o gosto pela leitura, e com isso, contribuir para a formação de outros profissionais. Sabe-se, porém, que essas funções ou competências profissionais mais recentemente exigidas foram aos poucos sendo incorporadas à formação do bibliotecário. O acesso às tecnologias da informação e comunicação, as pesquisas no âmbito da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, a crescente necessidade de informação da sociedade gerou uma necessidade premente de atualização profissional a fim de atender a essas e outras demandas.

Essa discussão promoveu a inserção do profissional da informação em novos contextos profissionais, sendo que esse novo estatuto engloba não apenas os bibliotecários, mas toda uma série de profissões cujo foco principal é a informação, tais como os documentalistas, os analistas e gestores de sistemas de informação, dentre outros descritos pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) como profissionais da informação. Por isso, as questões que se fazem aqui são: como são formados e quais competências passaram a ser demandadas dos profissionais da informação para atuar com a mediação na atualidade? Será que esses profissionais se sentem preparados para a tarefa de mediar nas bibliotecas universitárias? O que os organismos sociais da área têm feito para nortear as ações de mediação nessas unidades de informação?

Antes, porém, de adentrar nessa discussão, fez-se importante compreender o que é a mediação a fim de situá-la nesta pesquisa. Quais seus conceitos e pressupostos e como se inseriu nos estudos na Ciência da Informação.

4.1 Correntes teóricas e tipologia da mediação

O termo mediação decorre do latim *mediatio, mediationis*, entendido como intervenção com que se busca produzir um acordo. A mediação implica em intervenção, e aparece nos dicionários ligada ao ato ou efeito de mediar, termo também utilizado no jargão do Direito para significar as situações que envolvem intervenção judicial.

Segundo Lamizet e Silem (1997, p. 364, tradução nossa), a mediação foi definida como “[...] instância que assegura, dentro da comunicação e da vida social, a articulação entre a dimensão individual do sujeito e de sua singularidade e a dimensão coletiva da sociabilidade e do lugar social.”. Como instância articuladora entre o individual e o coletivo, a mediação estava intrinsecamente relacionada com o uso da linguagem e dos símbolos pelos sujeitos e com a apropriação feita por eles desses códigos coletivos. (LAMIZET; SILEM, 1997)

Na Ciência da Informação, a ênfase inicial dada à recuperação da informação deslocou-se para outras questões a partir das décadas de 60 e 70 do Século XX, dessa vez envolvendo a preocupação com a natureza e as propriedades da informação e a compreensão do processo informacional como um todo. Desse movimento começaram a se relacionar mais fortemente com a CI as Ciências Cognitivas e a surgirem estudos voltados para o uso da informação e o comportamento dos usuários. (SARACEVIC, 1996, p. 47)

Em meados da década de 70, era amplamente reconhecido que a base da CI dizia respeito aos processos de comunicação humana (isto é, um aprofundamento da definição proposta por Bush), ou como Belkin & Robertson (1976) resumiram: ‘o propósito da CI é facilitar a comunicação de informações entre seres humanos’.

Dessa maneira, essas foram o que o Saracevic (1996) chamou de “áreas de concentração de problemas” que definiram novos contornos para a Ciência da Informação, ampliando sua possibilidade de atuação social e a capacidade de responder às questões teóricas e profissionais que a cercaram, e reforçando, assim, seu caráter interdisciplinar.

A discussão sobre a mediação inseriu-se entre as mudanças observadas na Ciência da Informação, principalmente relativas às preocupações de profissionais e pesquisadores com os estudos de usuários. Essas mudanças, segundo Couzinet (2008), convergiram para a análise de vários aspectos, como a formação profissional, o fortalecimento das associações profissionais e dos veículos de difusão das pesquisas, dentre eles as revistas científicas, como espaços de mediação híbrida onde circulavam profissionais e pesquisadores em busca de reconhecimento

para suas atividades. Observou-se, assim, uma mudança de paradigma, o qual passou a caminhar para identificar o usuário como ator no seu contexto de aprendizagem e pesquisa, transpondo-se um paradigma centrado no sistema propriamente dito para outro paradigma orientado para o indivíduo, destacando o usuário como capaz de selecionar a informação e tratá-la, relacionando-a com outro conjunto de conhecimentos, e capaz, por fim, de construir sua própria competência informacional. (COUZINET, 2008)

Para Peraya (2005, s/p), a mediação faz parte do processo de mediatização, que compreende:

[...] le processus de création de tels dispositifs de formation et communication médiatisées, processus dans lequel la scénarisation occupe une place importante. Le processus de médiatisation –de ‘mise en’ dispositif médiatique ou en ‘dispositif de communication médiatisée’ – relève en conséquence de l’ingénierie de la formation et du design pédagogique.

Segundo Peraya (s/d), os dispositivos de formação e comunicação mediatizada podem influenciar tanto o modo de interação entre os elementos que compõem esse processo como sua forma de representação do processo e se aplicam às práticas educativas por se constituírem como um ato social. A comunicação, inserida nessa lógica, não se restringe à mera transmissão de uma mensagem, mas conduz a uma interação social, onde o mais importante está no conteúdo cognitivo da mensagem.

Para tanto, quando Peraya (s/d) falou em formação mediatizada, ele explicitou a diferenciação entre a interatividade funcional, que se expressa na relação homem-máquina, e a interatividade intencional, que permite uma relação comunicacional entre o homem e o autor (que não está presente fisicamente, portanto ausente) da mensagem. Nessa possibilidade de formação observou-se de fato a relação dialógica como um dos aspectos fundamentais que se opera no processo de mediação.

Jeanneret (2005) destacou que a mediação tem alcançado um sucesso sem precedentes nos últimos tempos, sendo mesmo considerada onipresente em algumas áreas como a Sociologia, as Ciências Políticas, e a Ciência da Informação. Para o autor, o sucesso do termo deveu-se à necessidade da sociedade atual que, diante da tomada de consciência da complexidade de alguns fenômenos, precisou estabelecer intermediários sejam eles bibliotecários, professores, editores, dentre outros.

Numa sociedade de transformações constantes, Jeanneret (2005) afirmou que o termo mediação conservou, mesmo assim, seus diversos sentidos (religioso, jurídico, técnico). O debate atual, segundo o autor, revelou três dimensões do ato de mediação: “[...] son substrat technique (quels dispositifs?), ses procédures politiques et professionnelles (quels acteurs, quels métiers, quels lieux?), son sens culturel et social (quelles valeurs, quels principes?).” (JEANNERET, 2005, p. 107)

Assim, conforme o autor, a ideia de mediação inserida nas teorias clássicas sobre informação baseada em modelos tecnicistas tem se modificado em virtude da complexidade das ações e práticas dos atores sociais em diferentes momentos, construindo um conjunto de mediações diversas, não apenas legitimando e propagando tais práticas, mas enriquecendo a importância desses atores para a circulação das ideias e dos saberes. (JEANNERET, 2005)

Almeida Júnior (2009, p. 92) conceituou a mediação da informação como sendo:

Toda ação de interferência – realizada pelo profissional da informação -, direta ou indireta, consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; que propicia a apropriação de informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional.

Desse conceito, Almeida Junior (2009) ressaltou o papel do profissional da informação na condução do processo de mediação da informação junto aos usuários, ampliando ainda uma noção sedimentada na área que enxerga a mediação como uma ponte, ou um elo entre o usuário e a informação. A mediação não se enquadra nessa concepção, segundo o autor, visto que não representa um processo estático, mas de plena interação entre os sujeitos que nele estão envolvidos.

A ideia da ação de interferência exposta por Almeida Júnior (2009) foi traçada num tênue limite com a noção de manipulação do profissional para com a informação que ele media. O autor destacou que a interferência é real e concreta, visto que todo o processo de mediação está cercado de influências (ideológicas, políticas, econômicas, culturais), o que torna impossível ao profissional atuar nele com imparcialidade e neutralidade. Mas, também alertou que a consciência dessa interferência por parte do profissional pode minimizar as consequências e riscos provocados pela manipulação.

Desde o armazenamento até a disseminação, a mediação está inserida na prática do profissional da informação. Para Almeida Júnior (2009), essa mediação apresenta-se sob duas formas: implícita e explícita.

A **mediação implícita** compreende a ação do profissional da informação no momento da aquisição de materiais que vão compor o acervo da unidade de informação. Esses materiais são submetidos ao processamento técnico, necessário para a organização da informação e sua inserção nas coleções da unidade, mas exigem que o profissional promova a mediação deles para com os usuários. A presença física do usuário, neste caso, não é observada. Já a **mediação explícita** desenvolve-se em espaços como os serviços de referência e informação, onde ocorre uma interação direta entre o profissional da informação e o usuário, seja presencial ou virtualmente. (ALMEIDA JÚNIOR, 2009, grifo nosso)

Essa visão do autor ressaltou a importância da mediação para a promoção da apropriação da informação por parte dos usuários, e a interferência, que deve ser consciente, do profissional da informação nesse processo.

Tratando sobre a importância da conscientização do profissional da informação sobre seu papel como protagonista social, Gomes (2014) propôs uma reflexão sobre os contornos das dimensões dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação.

Em sua dimensão dialógica, a mediação possibilita a interlocução entre sujeitos, processo onde ocorre o encontro de subjetividades e o compartilhamento de experiências, que, segundo Gomes (2014), são imprescindíveis para a apropriação da informação. A consciência do mediador de seu papel diante desse processo é imprescindível para que haja sucesso no ato de mediar.

Nessa perspectiva defende-se neste trabalho que a dialogia se situa na base da mediação. Um mediador consciente compreende que somente o processo dialógico torna bem sucedida a mediação pretendida. Isso também implica admitir que os sujeitos envolvidos nesse processo são singulares, podendo e devendo assumir o protagonismo da ação. (GOMES, 2014, p. 48-49).

Pela dimensão estética da mediação, que conforme a autora “[...] confere beleza à mediação e prazer a quem a experimenta.” (GOMES, 2014, p. 52), destacou-se o papel da linguagem na ação mediadora e a necessidade de domínio dessa linguagem e dos signos por parte do mediador a fim de promover o perfeito encontro entre o usuário e a informação.

Compõem essa dimensão estética, segundo Gomes (2014, p. 51), os dispositivos geradores de sentidos tais como as “[...] técnicas, instrumentos, suportes, recursos, agentes e processos.”, a ação semiótica e a consciência dos agentes interlocutores envolvidos no processo mediador.

Na dimensão formativa, Gomes (2014) ressaltou a essência da ação humana voltada para aprender, reaprender e resignificar a partir da experiência, fatores que estão diretamente implicados no ato de mediar. A mediação está, pois, relacionada com a formação, em especial a formação de usuários, requerendo também o desenvolvimento de estratégias por parte do mediador a fim de preparar esses usuários para a plena apropriação da informação. Decorre desse processo que os profissionais envolvidos com a tarefa da mediação em sua ação formativa devem desenvolver a consciência e a crítica necessárias à percepção de seu papel no tratar com o outro, no ato de cuidar, onde está inserida a dimensão ética da mediação.

Nos espaços informacionais onde a informação e o documento são elementos fundamentais, a mediação ocorre em suas diversas formas, seja a mediação documentária ou mesmo a mediação cultural.

Segundo Davallon (2003, p. 38), a mediação cultural, em sua dimensão funcional:

[...] vise à faire accéder un public à des oeuvres (ou des savoirs) et son action consiste à construire une interface entre ces deux univers étrangers l’un à l’autre (celui du public et celui, disons, de l’objet culturel) dans le but précisément de permettre une appropriation du second par le premier.

A França foi, historicamente, um dos primeiros países a abrir as portas de seus museus ao público, principalmente a partir da Revolução Francesa. Nesse país, a cultura foi um dos alicerces que fundou a sociedade francesa e, aliada à educação, as práticas culturais são amplamente estimuladas no público desde muito cedo. Para Dufrene e Gellereau (2004), a especificidade francesa para a mediação cultural estava diretamente relacionada com a tradição nacional de democratização da cultura, e, segundo as autoras: “Em um contexto institucional, a noção de mediação cultural se funda sobre a separação dos mundos da criação artística e o público: o mediador seria aquele que dispõe de conhecimentos e ferramentas para criar as condições de seu encontro.” (DUFRENE; GELLEREAU, 2004, p. 201, tradução nossa)

A mediação cultural se dá em espaços como os museus, mas também pode se dar nas bibliotecas como espaços para onde podem convergir diferentes tipos de documentos como as obras de arte, seja de modo permanente ou itinerante. Dufrière e Gellereau (2004) ressaltaram que as bibliotecas têm se destacado, assim como os museus, na promoção de eventos culturais, reconhecendo-as como organizações culturais, o que as inserem num espaço importante com vistas à promoção da mediação cultural (ou mediações culturais).

O papel dos mediadores é fundamental no processo de mediação cultural. A mediação cultural é vista como uma forma de ação cultural desempenhada pelos mediadores contrária à animação cultural, pois, conforme Davallon, a ação cultural implica na construção de uma relação com a arte baseada na organização e elaboração de produtos com a função de apresentar a arte e promover, a partir da sua intervenção, a apropriação da arte junto ao público. (DAVALLON, 2003)

Conforme Pinto (2012, p. 102), “[...] O mediador posiciona-se como um contextualizador, ele promove o encontro entre o repertório que o próprio público possui com as referências imagéticas e teóricas que ele possui acerca do artista, da obra, do tema, do enredo, dos aspectos formais etc.” Sua ação de mediação cultural nas unidades de informação insere-se diretamente no caráter social das instituições, contribuindo de forma direta para a aprendizagem e a difusão da cultura na comunidade.

Em se tratando da mediação documentária, assim como é conhecida mais amplamente nos centros de documentação e bibliotecas francesas, é preciso entender o papel que o documento exerce no contexto da Ciência da Informação e da Comunicação na França.

Pensando na noção de documento como um “[...] objeto que suporta a informação, que serve para comunicá-la [...]” (MEYRIAT, 1981, p. 143, tradução nossa), é possível identificar dois aspectos que estão intrinsecamente relacionados a ele: um que trata o documento como suporte em sua dimensão material, e o outro que o insere no processo comunicacional, a partir do conteúdo e dos sentidos que ele aporta. É essa noção de sentidos que vem sendo explorada para tratar a mediação documentária, dos sentidos que ela carrega e dos efeitos que são esperados nos sujeitos por ela envolvidos.

Tout objet peut être charge de cette fonction. Pour cette raison la notion de ‘document’ est beaucoup plus large que celle d’écrit. Les documents écrits constituent un cas privilegie, parce que l’écriture est le moyen le plus communément utilisé pour communiquer un message. Encore faut-il remarquer que

l'on peut écrire sur beaucoup d'objets différents: des pierres, des terres cuites, des coquillages, du parchemin, du papier, du film...On peut aussi écrire en utilisant divers systèmes de signes: alphabétique, phonétique, idéographique...(MEYRIAT, 1981, p. 144)

Para Fraysse (2011), ao propor o vínculo do documento à comunicação, Meyriat apresentou duas outras noções chaves, as quais ligam o documento à sua natureza material, como suporte, e outra à sua natureza conceitual, considerando o conteúdo da comunicação, ou seja, a informação. Partindo desse pressuposto, surgiram duas outras noções vinculadas ao documento: o documento pode ser criado por intenção (*document par intention*), a fim de passar uma informação, ou pode ser criado por atribuição (*document par attribution*), quando aquele que busca a informação reconhece o documento como um suporte e lhe dá um significado.

Conforme Davallon (2003, p.43, tradução nossa), emprega-se a mediação para descrever uma ação “[...]implicando uma transformação da situação ou do dispositivo comunicacional, e não uma simples interação entre elementos já constituídos, ou ainda menos uma circulação de um elemento de um polo a outro.”

Ainda segundo ele, a noção de mediação depende do uso que cada domínio do saber faz do termo, com vistas a aplicá-lo para designar “[...] as operações – assim como seus efeitos – de tecnicização do processo de comunicação (mediação técnica), e ao mesmo tempo, da intervenção da dimensão subjetiva nas práticas de comunicação (mediação social).” (DAVALLON, 2003, p. 43)

Para Liquète, Fabre e Gardiès (2010), um novo contexto se vislumbra no que diz respeito às formas de mediação e que se concentra menos na ação profissional em oferecer documentos e conteúdos aos usuários e mais na ação do próprio usuário em resignificar a informação à qual tem acesso, promovendo ele próprio o retratamento da informação. Nesse sentido, entender a mediação exige compreender, precedentemente, que ela envolve a informação, a qual se baseia em três grandes categorias, quais sejam, transmissão, conteúdo, e práticas.

A compreensão desses elementos também se traduz na fala de Meyriat (1981) quando explica que o documento se faz a partir da vontade de um indivíduo em obter informação, demonstrando que há um papel ativo do receptor da informação. Desse modo, o documento, não é um dado, mas é produto de uma vontade, aquela de informar ou se informar. Para ele,

“[...] É no momento onde eu procuro uma informação em um objeto onde a função original seja prática ou estética [...] que eu faço um documento.” (MEYRIAT, 1981, p. 148, tradução nossa).

Mon baromètre inscrit un chiffre en face d'une colonne de mercure; c'est moi, en lisant ce chiffre qui en fais une information, parce que je connais sa signification; avant ma lecture elle était connaissable, mais non connue. Qu'on n'objecte pas qu'il n'y a de communication véritable qu'entre êtres humains, non pas entre un baromètre et son lecteur. Dans le cas où le rôle de cet appareil est tenu par des humains communiquant, le scénario reste le même. Sherlock Holmes passe son temps à convertir en informations des indices fournis par des interlocuteurs qui n'en ont aucune connaissance. (MEYRIAT, 1983b, p. 66)

Liquète, Fabre e Gardiès (2010, p. 5, tradução nossa) consideraram que “[...] a mediação documentária excede a simples transmissão da informação para ir para uma construção de ligações entre necessidade e uso da informação e permite assim ao indivíduo transformar a informação em conhecimento.”. Apoiando-se em Bérguin-Verbrugge (2002), os autores consideraram a mediação documentária como “[...] uma mediação que não implica a relação pessoal direta, mas que implica, contudo, o recurso a linguagem levando em conta o nível de conhecimento do usuário e suas capacidades de abstração.” (LIQUÈTE; FABRE; GARDIÈS, 2010, p. 5, tradução nossa)

As pesquisas recentes conduzidas no âmbito da Ciência da Informação e da Comunicação levaram para a importância em explorar a temática da mediação em todas as suas formas. Esse tem sido um dos objetivos dos colóquios promovidos pela Rede Franco-Brasileira de Pesquisadores em Mediações e Usos Sociais de Saberes e da Informação (MUSSI), que tem integrado pesquisadores franceses e brasileiros em SIC a fim de discutir e expandir as possibilidades de intercâmbio nas pesquisas que tratam sobre a mediação, apropriação e o uso da informação entre pesquisadores brasileiros e franceses. (COUZINET; MARTELETO, 2010)

Em que pese ser um conceito ainda em discussão, compreendeu-se que a mediação documentária, conforme Fabbre e Veyrac (2008, p. 104, tradução nossa), “[...] designa uma mediação de saberes, onde o profissional em informação-documentação é o mediador que permite ao usuário encontrar a informação que ele necessita e para a qual ele propõe um dispositivo documentário adaptado.”

São nos diferentes tipos de recursos documentários que se observa a mediação documentária, como nas listas ou nos catálogos coletivos, em que se encontram os

“dispositivos de mediação e de representação da produção científica e literária.” (COUZINET, 2012, p. 132, tradução nossa)

Como um processo comunicacional, Régimbeau (2011) destacou que a mediação documentária tem como objeto “o usuário, as ideias, o contexto técnico, o conteúdo e a prática” (tradução nossa), tratada numa terceira visão dominante da Ciência da Informação e da Comunicação, a qual privilegia um processo de troca e partilha que está compreendido no processo humano onde a mediação se insere.

Courbières (2010) informou que a abordagem documentária na Ciência da Informação não se constrói dissociando-se a noção de signo e significado que envolve a informação, mas envolve a representação que permeia o processo de comunicação documentária, o qual é capaz de transformar a informação midiática, mesmo em sua interface virtual, em informação especializada, com o apoio do profissional da informação.

Uma das correntes sobre a mediação foi fundada por Reuven Feuerstein. Para ele, a mediação ocorre a partir de um processo de interação entre o mediador e o mediado, mas levando em consideração os aspectos cognitivos que envolvem esses dois sujeitos, integrando as experiências de mundo, mas também a aprendizagem mediada. Conforme Souza (2004, p. 41):

A aprendizagem mediada é o caminho pelo qual os estímulos são transformados pelo mediador, guiado por suas intenções, intuições, emoções e cultura. O mediador seleciona os estímulos mais apropriados, filtra-os, elabora esquemas, amplia alguns, ignora outros. É por meio desse processo de mediação que a estrutura cognitiva da criança adquire padrões de comportamento que determinarão sua capacidade de ser modificada.

Ampliando a proposta de aprendizagem Piagetiana, a qual é considerada como “aprendizagem direta” por ocorrer a partir da resposta do homem aos estímulos do ambiente de maneira incidental, Feuerstein propôs um esquema de aprendizagem não incidental, que parte da relação interpessoal entre os sujeitos, onde o mediador possui um papel primordial na experiência de aprendizagem do mediado, pois ele “[...] seleciona, assinala, organiza e planeja o aparecimento do estímulo, de acordo com a situação estabelecida por ele e com a meta de interação desejada.” (SOUZA, 2004, p.40)

No esquema que Feuerstein propôs para a mediação, “[...] o mediador aparece em dois momentos: primeiramente entre o estímulo (S) e o organismo (O) e depois entre o organismo (O) e a resposta (R)”. Desse modo, a mediação combina as experiências adquiridas com a interação ao ambiente, mas também é decorrente da aprendizagem mediada. (SOUZA, 2004, p.39). Essa aprendizagem pode ser desenvolvida em diferentes ambientes, assim como nas bibliotecas universitárias, onde a interação do bibliotecário com o usuário se faz necessária para o acesso, difusão, apropriação e uso da informação, papel preponderante na atuação desse profissional.

Outro caminho para o entendimento da mediação e de como trabalhá-la no âmbito das bibliotecas universitárias foi o proposto por Carol Kuhlthau através do *Information Search Process* (ISP), amplamente difundido na literatura da Ciência da Informação no Brasil, conforme estudo publicado por Araújo, Braga e Vieira (2010).

Segundo os autores, a pesquisadora Carol Kuhlthau, professora titular da *School of Communication, Information and Library Studies, da Rutgers University* (New Jersey, EUA), desde 1985, tem sido adotada como referencial teórico nas pesquisas da CI no Brasil por sua ampla produção relacionada aos estudos sobre mediação e a perspectiva dos usuários no processo de busca da informação. (ARAÚJO; BRAGA; VIEIRA, 2010)

A contribuição dos estudos de Carol Kuhlthau incide sobre as pesquisas voltadas para o usuário no Brasil, passando de uma perspectiva tecnicista e voltada aos sistemas que possam atender às demandas por informação dos usuários, para uma perspectiva cognitivista, que considera o usuário e suas necessidades, assim como os aspectos cognitivos e subjetivos que envolvem suas escolhas e sua produção de sentidos. (ARAÚJO; BRAGA; VIEIRA, 2010)

Para Kuhlthau (1991), o ISP é uma atividade construtiva do usuário a fim de encontrar um significado a partir de informações, com o objetivo de ampliar o seu estado de conhecimento sobre um problema ou assunto específico. Para tanto, Kuhlthau (1991) propôs uma série de seis estágios que o usuário deve desenvolver em seu processo de busca pela informação, que compreendem:

- a) iniciação – quando o indivíduo reconhece sua necessidade de informação;
- b) seleção – quando o indivíduo identifica e seleciona o tema de sua pesquisa;

- c) exploração - quando o indivíduo investiga informações sobre o tema geral para ampliar seus conhecimentos sobre ele;
- d) formulação – quando o indivíduo organiza um foco com as informações encontradas;
- e) coleção – quando o indivíduo consegue agrupar informações conforme seu foco de pesquisa;
- f) apresentação – quando o indivíduo consegue concluir sua pesquisa e se prepara para sua apresentação ou para usar seus resultados.

Analisando essas seis fases nas práticas de pesquisa de seus alunos, Kuhlthau observou que nem sempre eles seguiam essa sequência de modo sistemático, o que levava, com frequência, a sentimentos de confusão, ansiedade e também frustração na execução de uma pesquisa, gerando a sensação de que não sabiam suficientemente sobre o assunto estudado mesmo com a tarefa já finalizada. (CAMPELLO; ABREU, 2005)

Algumas questões foram evidenciadas pelo estudo de Kuhlthau, tais como:

A percepção de que a mediação dos educadores (professor e bibliotecário) seria essencial, já que o sistema de informação (biblioteca) não seria capaz, por si só, de resolver questões inerentes a certas fases do processo. Ao mesmo tempo, a autora verificou que a percepção dos alunos com relação ao papel do bibliotecário é limitada; esses são vistos como meros localizadores de fontes. Aliás, o papel dos bibliotecários, como mediadores formais no processo, foi considerado inadequado pelos alunos que manifestaram frustração com a orientação recebida. (CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 181)

A atuação do mediador nesse processo revestiu-se de suma importância na medida em que ele contribuía para minimizar as incertezas dos usuários na busca por informação e a definir com maior clareza quais são suas reais necessidades. Essas já seriam etapas importantes para atingir a satisfação dos usuários na execução de uma tarefa de pesquisa.

Como debatido por Souza (1996), observou-se que a formação do bibliotecário deve se dar não apenas no sentido de desenvolver-lhe competências técnicas, mas além disso, competências que tornem sua relação com o público mais humana.

Partindo-se da premissa de que cabe ao profissional da informação, em especial o bibliotecário, como uma de suas funções primordiais, promover o acesso e a difusão da informação, compreendeu-se que a sua formação deve estar pautada em um conjunto de conhecimentos que leve, seja de modo teórico e também prático, ao desenvolvimento dessas

competências. Entender como se dá a mediação na biblioteca universitária é um percurso importante para mapear não apenas as formas de interação e formação dos usuários, mas também as competências necessárias aos profissionais para atuar plenamente com a informação e sua difusão. Discorre-se, a seguir, a respeito da mediação no âmbito da biblioteca universitária a fim de se destacar sua importância para os processos educacionais desenvolvidos na universidade, para, em seguida, problematizar-se a respeito da formação dos profissionais como mediadores da informação.

4.2 A mediação da informação na biblioteca universitária

A mediação da informação é uma ação que se encontra na essência do trabalho do profissional da informação, em especial dos bibliotecários atuantes nas bibliotecas universitárias. Sua importância vai além do atendimento direto ao usuário, pois considera-se que é a partir da mediação que se torna possível a apropriação da informação, capaz de tornar o usuário um indivíduo que saiba não apenas utilizar a informação, mas também avaliá-la e criticá-la com vistas a utilizá-la com propriedade e, a partir daí, construir um papel ativo em qualquer ambiente onde atue.

Além disso, aliada à mediação está o desenvolvimento da competência informacional, conceito que também vem sendo alvo de numerosos trabalhos e discussões, tanto no âmbito acadêmico como profissional, e que é imprescindível para garantir a aprendizagem ao longo da vida dos indivíduos, e não apenas o manuseio de equipamentos e tecnologias de última geração. Busca-se, desse modo, refletir como o processo mediador acontece e como se insere no âmbito da CI, definindo suas características, seus atores e sua relação com a competência informacional na sociedade contemporânea.

A nível mundial, observa-se uma preocupação crescente com a identificação dos principais problemas que afetam as nações no mundo inteiro, em especial aqueles relacionados com a informação, denominador comum quando se considera sua importância sob diferentes pontos de vista, seja social, econômico, político ou cultural. Diante da globalização e da convergência cultural que exigem rápidas respostas de todos os agentes envolvidos, vários organismos têm se dedicado a discutir as questões informacionais como cruciais para o desenvolvimento mundial nos próximos anos.

Sabe-se, porém, que a onda informacional, a qual disponibiliza, atualiza e resignifica a informação em tempo real, tem sido um dos grandes problemas para pessoas e organizações, visto que parece não haver mais controle sobre o volume de informações em circulação, onde todos têm acesso a muita informação, mas muitas vezes não sabem o que fazer com ela. Quais seriam, então, as soluções possíveis para esse e outros problemas quando se fala dessa avalanche informacional? Como as pessoas podem ser preparadas para lidar com a informação, transformando-a em algo útil a suas vidas? Os profissionais da informação estão preparados para atender às necessidades de informação dos usuários?

Para Couzinet (2008, s/p), vive-se numa sociedade do saber, noção que supera a de sociedade da informação que se baseia na oferta de “[...] dispositivos materiais e de construção de uma cultura de acesso à informação[...]”, levando a novos paradigmas capazes de dar respostas às novas formas estabelecidas de relações sociais. Para defender a construção dessa noção de sociedade do saber, a autora argumentou que não se encontra mais em discussão a aquisição de conhecimentos, mas estão em jogo um conjunto de fatores que demonstram a necessidade de repensar a sociedade da informação sobre outro patamar, com a contribuição direta da Ciência da Informação e da Comunicação. Dentre estes fatores, ela destacou: a necessidade de atualização da formação profissional e universitária dentro da CI, a importância do reconhecimento do profissional da informação junto aos poderes públicos, a formação de profissionais para além do modelo de formação meramente técnica, e o esforço dentro da CI de maior inserção da produção editorial e de pesquisa. (COUZINET, 2008)

Se estes são fatores que denotam uma mudança no modo de configuração da sociedade para uma sociedade do saber, a educação está, pois, intrinsecamente relacionada nesse processo, sendo considerada como peça chave para ir além da aprendizagem para o manuseio dos equipamentos tecnológicos. Ela centra-se na capacidade de modificar a condição do usuário de modo mais apropriado a essa nova configuração social. Assim, caberia também uma transposição da noção de competência em informação para definir uma competência informacional, visto que essa última envolve os conhecimentos teóricos dentro da CI superando os conhecimentos tecnológicos necessários para aceder à informação. (COUZINET, 2008)

A competência informacional, analisada por Couzinet (2008), numa aproximação com a abordagem etno-informacional, implica a noção de rito de passagem, compreendendo uma

série de fases pelas quais passam os indivíduos, partindo de suas próprias descobertas até adquirirem plena autonomia e visão crítica diante da informação. Tais fases seriam assim consideradas (COUZINET, 2008, tradução e grifo nosso):

- a) **fase de separação**, onde o indivíduo sai da condição de analfabeto em matéria de informação, até adquirir habilidades de manuseio dos dispositivos informacionais na busca pela informação de modo autônomo;
- b) **fase de latência**, onde o indivíduo já se organiza em grupos a fim de desenvolver habilidades de pesquisa a partir do uso de técnicas de busca e exploração da informação (desenvolvendo competência em informação);
- c) **fase de agregação**, a qual requer a aprendizagem de um domínio científico que permite a compreensão da informação como meio de poder e influência, de integração social e de posicionamento pessoal, ou seja “[...] um conjunto de saberes próprios ao domínio da competência informacional.”

Ao atingir essa última fase, o indivíduo adquire uma aprendizagem mais ampla sobre o campo da informação, e torna-se capaz de transmitir a competência informacional, de agir de modo consciente diante da informação, deixando para trás uma postura de **não iniciado** para adquirir uma nova condição de **iniciado** no universo informacional. (COUZINET, 2008, grifo nosso).

Tais proposições reforçaram o caráter relacional entre a mediação da informação e a aprendizagem em ambientes informacionais como nas bibliotecas universitárias, visto serem espaços voltados para o atendimento das necessidades do público acadêmico, cujas demandas são diversificadas e onde o profissional da informação pode atuar efetivamente para contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

Há que se destacar que a educação tem sido um dos elementos fundamentais para a promoção da aprendizagem para a informação, e a adoção de estratégias de aprendizagem por parte das bibliotecas converge para as diretrizes traçadas pela Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA), e demais organismos mundiais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Na Conferência *World Library and Information Congress* – 80th Conferência IFLA 2014, realizada na cidade de Lyon, França, os participantes redigiram a Declaração de Lyon

sobre o acesso à informação e ao desenvolvimento a partir dos trabalhos desenvolvidos, onde chegaram ao consenso de que a melhoria no acesso à informação e ao conhecimento em todos os níveis da sociedade, associada à disponibilidade das tecnologias da informação e comunicação (TIC) podem ser consideradas como fatores geradores de um desenvolvimento durável, e de consequente melhoria na vida das pessoas. (IFLA, 2014)

Como conclusão desse documento, destacou-se que o acesso à informação tem um papel importante para o desenvolvimento durável, e que este desenvolvimento deve ser baseado nos direitos humanos em todas as suas facetas, sejam sociais, econômicas, políticas, culturais, com vistas a reduzir as desigualdades sociais e erradicar a pobreza. Para tanto, ressaltou-se que a alfabetização deve ser a base para promoção desses objetivos, com a atuação dos mediadores da informação, assim enquadrados, por exemplo, as bibliotecas, os arquivos, e as organizações da sociedade civil. (IFLA, 2014)

Para cumprir seu papel como unidade mediadora da informação, as bibliotecas devem disponibilizar aos indivíduos não apenas informações úteis sobre seus direitos fundamentais, mas também atuar em parceria com outras instituições no sentido de oferecer informação segura e de qualidade ao público, formando redes de troca de experiências, permitindo, assim, o acesso amplo à informação pública. (IFLA, 2014)

Os mediadores de informação, tais como bibliotecas, arquivos, organizações da sociedade civil (OSC), líderes comunitários e os meios de comunicação têm as habilidades e os recursos necessários para ajudar os governos, instituições e indivíduos para se comunicar, organizar, estruturar e compreender os dados essenciais para o desenvolvimento. Eles podem fazer isso:

- a) tornando disponível para os indivíduos e as comunidades locais as informações úteis em matéria de direitos fundamentais, serviços públicos, meio ambiente, saúde, educação, oportunidades de trabalho e despesa pública, a fim de ajudar a orientar o desenvolvimento desses indivíduos e destas comunidades.
- b) identificando e focalizando as necessidades mais urgentes da população.
- c) estabelecendo relações entre os diferentes parceiros para além das barreiras regionais, culturais e outras barreiras, a fim de facilitar a comunicação e o intercâmbio de soluções de desenvolvimento progressivamente aplicáveis para alcançar um maior impacto.
- d) protegendo e proporcionando ao público o acesso permanente ao património cultural permanente, aos arquivos públicos e às informações, através da gestão de bibliotecas e arquivos nacionais e outras instituições encarregadas da conservação do património cultural.
- e) criando fóruns e espaços de discussão públicos para permitir uma participação mais ampla na vida da sociedade civil e de tomada de decisão nos assuntos públicos.
- f) organizando capacitações e permitindo a aquisição de competências para ajudar as pessoas a aceder às informações e aos serviços mais úteis. (IFLA, 2014, tradução nossa)

A respeito da ação da biblioteca como instituição promotora do desenvolvimento durável, torna-se imprescindível que ela assuma seu papel educacional, desenvolvendo programas de formação de usuários, a fim de facilitar o desenvolvimento de competências necessárias para a construção da cidadania, além do acesso à informação e aos serviços públicos. Essas conclusões foram propostas aos estados membros da ONU a fim de que pudessem elaborar um programa de desenvolvimento durável pós-2015 tendo como base essas orientações. (IFLA, 2014)

Assim, observou-se que a aprendizagem e a mediação têm valores fundamentais para o desenvolvimento durável. É a partir da apropriação da informação que se oportuniza ao indivíduo agir de modo ativo e crítico diante da informação, e de maneira mais consistente na sociedade. Nas bibliotecas universitárias, a atuação do profissional da informação deve propiciar o desenvolvimento nos usuários dessa apropriação, conduzindo a uma aprendizagem completa e ampla da realidade, de modo que o indivíduo tenha condições de não apenas acessar a informação, mas utilizá-la em seus estudos e ao longo de sua vida e no seu dia-a-dia.

As bibliotecas universitárias têm, pois, importante tarefa para o desenvolvimento da autonomia e visão crítica dos usuários na medida em que estão no centro das ações universitárias, não apenas na disponibilização de acervos físicos ou digitais, mas como agentes na condução dos processos de mediação, seja junto aos cursos, seja na formação de equipes de usuários, ou mesmo na construção de redes de pesquisa.

Fujino e Hyodo (s/d) partiram do pressuposto de que a biblioteca universitária deve atuar contribuindo para todas as áreas da universidade, envolvendo não apenas o ensino, mas também a pesquisa e a extensão, tornando-se um elemento fundamental para que a universidade cumpra sua missão. Nessa condição, ela deve desenvolver todo seu potencial, não se limitando a mero depósito de material bibliográfico, mas agindo *pari passu* com a produção do conhecimento, estimulando a circulação de resultados de pesquisa, e promovendo a formação de redes de comunicação no âmbito acadêmico. (FUJINO; HYODO, s/d)

Gardiès (2014) destacou que a noção de mediação implica em “[...] aceitar que o sentido não é imanente às coisas e aos objetos, mas que ele se constrói através e pelos sujeitos.” (GARDIÈS, 2014, p. 130, tradução nossa). Segundo a autora, para desenvolver uma apropriação ativa da informação, é preciso que os dispositivos de mediação sejam pensados

para facilitar o processo de passagem entre saberes, informação e conhecimento, dentro de uma perspectiva pedagógica capaz de desenvolver, efetivamente, competências que tornem possíveis as práticas informacionais.

Inserida no contexto pedagógico, a mediação está representada tanto pelos dispositivos, os quais são as ações e o conjunto de ações que servem para promover as relações entre os atores tais como os do ensino, da formação e da pesquisa, como também está inserida na noção processual, que se expressa pelos fenômenos observados na ação de mediar. Assim, Gardiès identificou três tipos de processos imbricados na ação mediadora: o **processo informacional**, o **processo documentário** e o **processo comunicacional**. Todos eles podem ser observados em atividades educacionais onde a mediação se dá de modo concreto, como fenômeno de análise também para a área das Ciências da Informação e da Comunicação. (GARDIÈS, 2014)

Adotando a observação participante numa experiência de “classe inversée”, compreendida como um modelo de aprendizagem híbrido que mescla aulas presenciais e a distância, Gardiès (2014) analisou como se dá nesse contexto a apropriação da informação digital e quais os elementos encontram-se envolvidos no processo de aprendizagem.

Para o **processo informacional de mediação**, destaca-se que ele permite “[...] identificar os fenômenos ligados à informação e os diferenciar daqueles ligados ao conhecimento e daqueles ligados ao saber.” (GARDIÈS, 2014, p. 131, tradução nossa), caracterizando-se pela passagem da informação adquirida em conhecimento “[...] a partir de diferentes tipos de saberes que vão influenciar a intencionalidade dessa transformação.” (GARDIÈS, 2014, p.131, tradução nossa). Na prática esse processo foi observado em sua pesquisa pela análise das sínteses produzidas pelos alunos a partir das informações recebidas em classe.

O **processo documentário de mediação** envolve as ações de tratamento da informação, necessárias para que a informação chegue aos diferentes públicos. Estão imbricados nesse processo os sentidos e a influência dos profissionais da informação, que são responsáveis pela coleta, tratamento e difusão da informação e pela produção de novas formas de escrita e reescrita dos conteúdos informacionais. O papel, então, do formador está focalizado exatamente na manipulação da informação que ele promove com o tratamento da

informação, objetivando a mediação de saberes com vistas a facilitar a apropriação e a aprendizagem por parte dos alunos. (GARDIÈS, 2014)

E o **processo comunicacional de mediação**, observado na pesquisa desenvolvida por Gardiès (2014) ocorreu no momento do debate oral entre os participantes, onde se observou a relação entre enunciador e receptor expressa na interação entre esses e os outros atores envolvidos e que perpassa pela construção e reconstrução de significados, tipicamente observada quando se dá a apropriação da informação.

Mas também se pode notar que esta apropriação da informação resultado de um tipo de conhecimento mais científico se baseia em uma forma de cultura, isto é, tanto o formador como os formandos parecem se apoiar sobre um certo número de saberes pré-adquiridos e nos hábitos de funcionamento em comum que caracterizam uma comunidade de práticas. Entretanto, é interessante notar que é importante para identificar essa troca de significado entre a intenção e a recepção-apropriação ou poderíamos dizer interpretação. Esse processo tem um papel fundamental graças notadamente às mediações híbridas, aproximando os mundos dos formadores e dos formandos em dispositivos combinando as modalidades de trabalho sobre e pela informação em uma visão de construção de conhecimentos. (GARDIÈS, 2014, p. 145, tradução nossa).

Os resultados de sua investigação são reveladores de como se dão os processos de mediação acima descritos na prática e denotam a importância do uso de dispositivos pedagógicos na promoção da apropriação da informação em classe através da mediação. Permitem, ainda, pensar na aplicação de dispositivos pedagógicos no âmbito das bibliotecas universitárias, ampliando a ação dos profissionais da informação bibliotecários na formação dos usuários e contribuindo para a apropriação da informação por parte dos membros da comunidade acadêmica.

Esse processo mediador dá-se nas bibliotecas universitárias de modo mais evidente no Serviço de Referência. Tradicionalmente considerado o ambiente onde se observa maior contato entre o profissional da informação e o usuário, o serviço de referência, conforme Accart (2012, p. 13):

Designa um lugar físico, um espaço onde as pessoas são recebidas e onde lhes são fornecidas informações, seja este espaço na biblioteca, no serviço de documentação ou no arquivo, em lugar de ou junto com um serviço a distância. O serviço de referência deve ser considerado como um serviço completo, pois apresenta algumas características que o diferenciam dos outros serviços ou departamentos, como o empréstimo, o empréstimo entre bibliotecas, a catalogação ou a indexação, considerados estes como serviços internos.

Os serviços de referência foram criados nas bibliotecas americanas em fins do séc. XIX e viram sua expansão maior a partir do movimento de abertura das bibliotecas ao público, e da mudança de mentalidade a respeito do papel da biblioteca, da disseminação da informação nela armazenada e da evolução nos processos de classificação e tratamento da informação a partir da influência da Classificação Decimal de Dewey (CDD) e da Classificação Decimal Universal (CDU). (ACCART, 2012)

Segundo Accart (2012), a expansão desse serviço se inseriu na realidade das bibliotecas a partir de atividades voltadas para atender as necessidades de informação dos usuários, fazendo surgir também a figura do bibliotecário de referência, cuja formação era alcançada com estudos especializados feitos após o período normal de formação. Nas bibliotecas universitárias, cabe a esse serviço “[...] ajudar os estudantes nas pesquisas e na compilação de suas bibliografias.” (ACCART, 2012, p. 8)

Agrassó Neto (2009, p. 100) apresentou o conceito de referência como “[...] o processo de identificar as necessidades de informação de um usuário, facultar-lhe o acesso aos recursos e fornecer-lhe apoio apropriado para satisfação de suas necessidades.”. Nesse contexto, esse processo é composto de seis fases: “[...] seleção da mensagem, negociação, seleção da resposta, renegociação, desenvolvimento das estratégias de busca (executada mentalmente) e a busca da informação nas fontes estabelecidas pela estratégia.” (FIGUEIREDO, 1992 apud AGRASSO NETO, 2009, p. 103).

O serviço de referência tem-se expandido também para a modalidade virtual, à medida em que a biblioteca se atualiza e se moderniza com o intuito de inserir-se em novos espaços e comunidades de acesso online. A IFLA (2002, p. 4), ao lançar diretrizes para os serviços de referência virtuais, destacou que “[...] o serviço de referência online deverá ser concebido para permitir o acesso aos recursos e à expertise pelo maior número de pessoas, qualquer que seja a língua, as capacidades técnicas e os obstáculos físicos.”, e orientou a necessidade de se estabelecer um planejamento adequado a fim de otimizar a utilização dos recursos para atender as necessidades da comunidade.

Para este serviço, a IFLA estabeleceu as competências que o bibliotecário de referência virtual deve possuir para desenvolver suas atividades (IFLA, 2002, tradução nossa):

Multitarefa; competências de comunicação claras, em particular para escrita; base de dados e competências de pesquisa em linha; técnicas de entrevista, para

compensar a falta de referência visual e auditiva; conhecimento de recursos de referência; familiaridade com o software selecionado; atualizar a formação necessária; encorajar e permitir aos membros da equipe de encontrar-se regularmente para discutir suas experiências e as novidades desenvolvidas nesse domínio.

A inserção das tecnologias e da WEB 2.0 nas bibliotecas e a expansão dos serviços de referência para a realidade virtual concretizaram-se, conforme Jesus e Cunha (2012), a partir de ferramentas que podem otimizar a relação do usuário com a biblioteca e com o serviço que ele procura, tais como os recursos de interação com os usuários voltados para a pesquisa, a comunicação e o relacionamento social apresentados no Quadro 3:

Quadro 3 - Produtos e serviços de referência virtual baseados na WEB 2.0

Ferramentas de pesquisa
Wikis
Flickr
Youtube
Ferramentas de relacionamento social
Facebook
Twitter
Social Bookmarking
Ferramentas de divulgação
Blogs
RSS
Mensagens instantâneas
Chat

Fonte: Adaptado de Jesus e Cunha (2012)

Apesar desses produtos e serviços já serem uma realidade em várias bibliotecas americanas como, por exemplo, a *Library of American Congress* e as bibliotecas das Universidades de Michigan, Ohio e Yale, Jesus e Cunha (2012) concluíram que no Brasil ainda há entraves para seu uso efetivo, visto ainda haver desconhecimento e resistência por parte dos profissionais sobre os benefícios do uso da Web 2.0 como ferramenta auxiliar nos serviços de referência, o que deve ser trabalhado nesses profissionais desde sua formação universitária, a fim de que saibam avaliar e definir os melhores e mais adequados recursos informacionais adotados nas unidades de informação em que irão atuar.

Para Almeida Júnior (2003), há que se transpor a concepção tradicional do serviço de referência como espaço de atendimento de necessidades, para uma noção mais ampla que

preveja a interação, a interface entre o usuário e o bibliotecário, pois muitas vezes essa ação limita-se a capacitar o usuário para que ele não precise mais de ajuda quando de sua próxima busca por informação, sem contemplar a apropriação e o uso da informação. Nesse sentido, e acompanhando as mudanças impostas às bibliotecas, deve-se considerar o serviço de referência e informação não como um setor isolado dos demais, mas elevado a uma posição transversal, cuja essência perpassa por todas as atividades desenvolvidas nos diferentes setores da biblioteca, com o objetivo primordial de mediar a informação.

No Brasil, Almeida Júnior (2003) elencou algumas dificuldades relacionadas aos serviços de referência, dentre elas a ausência de serviços de referência organizados e estruturados nas bibliotecas brasileiras e a presença de funcionários sem qualificação profissional especializada para atuarem nesse serviço. Segundo o autor, faltam políticas de trabalho definidas e também um planejamento adequado para oferecer serviços de melhor qualidade, o que só veio a se observar em algumas bibliotecas, como a USP em 1990. Em que pese ser no serviço de referência onde se realiza a atividade-fim da biblioteca, boa parte dos bibliotecários é muitas vezes direcionada para outras atividades técnicas, ficando o serviço de referência desfalcado de profissionais qualificados.

Na França a história dos serviços de referência é mais recente e data dos anos de 1980, a partir de experiências de bibliotecários franceses em visita aos Estados Unidos e ao Canadá. Originalmente, as bibliotecas francesas estavam mais voltadas à conservação e preservação de coleções e à leitura pública do que propriamente para o serviço de informação bibliográfica. Algumas instituições, porém, foram pioneiras na criação de serviços de referência, tais como a *Bibliothèque Publique d'Information* (BPI) no *Centre Georges-Pompidou* em Paris e a *Bibliothèque Nationale de France* (BNF) (ACCART, 2012). Nessas instituições, como na BPI o serviço de referência possui como características:

A BPI apresenta-se como um grande serviço de referência, formado por uma dezena de serviços menores espalhados nos diversos setores da biblioteca (arte, história, literatura, etc.), com suas coleções de livre acesso, mesas de leitura e mesas de consulta colocadas à disposição de qualquer consulente. Não faz empréstimo de documentos, mas bibliotecários prestam informações ao público permanentemente. (ACCART, 2012, p. 10)

Diferentemente das bibliotecas, os serviços ou centros de documentação têm objetivos diversos e estão mais voltados para atender necessidades de informação de organizações ou empresas, e se expandiram a partir da revolução industrial. Segundo Accart (2012), o

principal objetivo de um serviço de documentação é a disponibilização da informação, abrangendo ampla gama de serviços que visam nutrir o usuário com o máximo de informação qualificada possível, facilitando suas pesquisas e os processos estratégicos empresariais de tomada de decisão.

Nas bibliotecas universitárias francesas existe o Serviço Comum de Documentação (SCD), o qual abriga centros de documentação especializados em atender as necessidades de pesquisadores, estudantes e equipes de pesquisa. Tais centros se aproximam dos serviços de referência na medida em que buscam atender demandas específicas conforme o interesse do usuário, diferentemente das bibliotecas universitárias que, apesar de manterem espaços para atendimento ao usuário, não têm condições de oferecer serviços individualizados. (ACCART, 2012)

Segundo Accart (2012), é por esse motivo que muitas vezes as bibliotecas universitárias realizam sessões de capacitação de usuários para o manuseio em bases de dados e uso dos recursos disponibilizados pela biblioteca, como também promove palestras inseridas em atividades curriculares explicando o papel da biblioteca, seus serviços e as ações disponíveis em cada unidade, com o objetivo de abranger um maior número de usuários.

Uma tendência nas bibliotecas é o Serviço de Disseminação Seletiva da Informação (*Selective Dissemination of Information*- SDI). Segundo Souto (2010, p.11):

[...] Entende-se por disseminação seletiva de informação como aquele processo que a partir do perfil individual ou de um grupo, identificando explícita ou implicitamente, encaminha, exhibe e/ou disponibiliza, aos usuários, um pacote informacional, resultante da seleção – realizada por meio da ação humana, de um sistema automatizado ou da combinação de ambos – a partir da comparação dos perfis dos usuários com os recursos informacionais disponíveis.

Assim, o SDI busca oferecer aos usuários pacotes de informação que serão captadas conforme seu interesse de busca, elaborados conforme os perfis desses usuários quanto ao uso e seleção feitos no momento da necessidade informacional. Funciona como um serviço diferenciado, visto que pode atender individualmente necessidades muito específicas por informação privilegiada, traduzindo-se em economia de tempo e recursos para profissionais das mais diversas áreas em suas atividades, quer sejam econômicas ou de pesquisa.

Dentre os elementos que compõem os serviços de disseminação seletiva da informação encontram-se (SOUTO, 2010):

- a) recursos informacionais – referem-se às fontes de informação científicas, técnicas e/ou informais;
- b) perfis dos usuários – representam o conjunto de indicadores, identificados explicitamente (quando o próprio usuário tem consciência que seu perfil está sendo elaborado e declara suas preferências) ou implicitamente (quando a identificação dos interesses é feita de forma inferencial);
- c) selecionador de recursos informacionais – é o meio que compara os recursos informacionais com os perfis dos usuários (podendo ser manual ou automatizado);
- d) pacotes informacionais – compreendem a representação de partes da informação potencial, que o sistema envia aos usuários, como um produto dos serviços de DSI;
- e) acesso à informação – consiste nas diversas possibilidades de acesso aos recursos informacionais, podendo ser físico ou remoto.
- f) retroalimentação – é o feedback dado pelo usuário quanto a sua satisfação em relação ao uso do sistema.

Com a evolução dos serviços de DSI, uma das tendências observadas foi o seu uso estratégico ou comercial, assim como sua aplicação para desenvolvimento da educação continuada, a fim de promover a atualização constante dos profissionais da informação que trabalham com a DSI, considerando o aumento constante no volume de informações e a necessidade de minimizar o esforço dos usuários na busca por informação. (SOUTO, 2010)

Na promoção de serviços diretos aos usuários, e na condução do processo de mediação, o profissional da informação tem papel fundamental. Na realidade brasileira, as bibliotecas universitárias contam com os bibliotecários para desenvolver as ações de mediação. Nas bibliotecas universitárias francesas, além dos bibliotecários, em que pese estarem mais voltados para a conservação do patrimônio e para a leitura pública, os documentalistas desenvolvem mais proximamente o trabalho de mediação e de difusão da informação com os usuários. O profissional da informação é então responsável por desenvolver o processo de mediação em suas diferentes facetas, independente da unidade em que se localizam.

4.3 Competências e habilidades do profissional da informação

Segundo Baptista e Mueller (2004, p. 43), os profissionais da informação se constituíram como grupo profissional a partir da necessidade de solucionar os problemas relacionados à informação impostos pela sociedade. Essa categoria profissional engloba, no Brasil, “[...] bibliotecários, arquivistas, mestre e doutores em Ciência da Informação formam o núcleo desse grupo.”

Em sua obra, Ortega y Gasset (2006) deixou claro que a atuação do bibliotecário passou a ser considerada como uma carreira, uma profissão, à medida em que ele foi convocado pela sociedade para atuar como agente disseminador da informação, capaz de contribuir para o desenvolvimento social a partir de sua ação educacional junto aos usuários, tornando-se capazes de construir sua própria autonomia.

Para tanto, Ortega y Gasset (2006) indicou que o amadurecimento profissional do bibliotecário deve pautar-se na consciência da sua missão, a qual exige problematizar o livro em sua materialidade, na conjuntura de sua produção, mas também em sua função vital, na contextualização e evidenciação de sua essência, da qual surge o pensamento e a criticidade não apenas em relação ao que se lê, mas também em relação ao mundo e sua realidade. “Em suma, senhores, em minha opinião, a missão do bibliotecário deverá ser, não como até hoje, a mera administração da coisa chamada livro, mas o ajustamento, a *mise au point* da função vital do que é o livro.”, onde já se observa a convergência para a competência do bibliotecário. (ORTEGA Y GASSET, 2006, p.46)

Tais mudanças na maneira de enxergar a profissão a fim de assumir sua missão social, e junto dela uma missão educacional, exigiram que o profissional da informação bibliotecário desenvolvesse competências profissionais capazes de prepará-lo para os novos desafios postos à sua atuação profissional. Desde sua formação, é imprescindível que ele adquira competências profissionais, assim como esteja preparado para desenvolver a competência informacional em seus usuários. Com isso, o termo competência foi se infiltrando em todos os campos de saberes, e logo pode ser aplicado e entendido como fator imprescindível para a CI.

No campo da Biblioteconomia, essa competência extrapola a chamada atividade técnica, que durante muito tempo acompanhou o fazer biblioteconômico. Os profissionais desse campo são, por natureza, trabalhadores do conhecimento, uma vez que utilizam a informação como insumo de sua atuação combinando-a com seu próprio conhecimento, tendo como resultado novas informações e conhecimentos oriundos de sua **competência informacional**. (SANTOS, 2008, p. 11)

A competência desses profissionais diz respeito à coleta, tratamento, organização, recuperação e disseminação da informação, tanto visando ao atendimento das necessidades informacionais dos usuários, como promovendo a interação e o desenvolvimento de habilidades desses usuários para o uso inteligente da informação.

Conforme Bentes Pinto (2005, p.32), “[...] o saber-fazer se constitui de um conjunto de habilidades empregadas no exercício das atividades e sua interferência decisiva na definição de como executar as tarefas.”. Essa relação está associada à ação do bibliotecário no apoio ao processo de construção do conhecimento nas unidades de informação que leva à formação da competência informacional nos usuários.

Dito isso, reflete-se a respeito do profissional da informação e os aspectos que cercam sua evolução como categoria profissional e sua importância no contexto da sociedade contemporânea, em pleno Século XXI. Parte-se da compreensão, apoiada em Morin (2001), de que a sociedade se deparou com um novo panorama, onde os saberes são primordiais à ação profissional em qualquer ramo da ciência e do trabalho. Não apenas o saber-fazer, mas o saber-ser e o querer-fazer, como aspectos basilares, devem ser priorizados na aprendizagem e na prática diárias, com vistas a desenvolver competências que tornem o profissional da informação bibliotecário um profissional capaz de dialogar de maneira crítica com os interesses sociais dos usuários das diversas unidades informacionais.

Segundo Silva e Cunha (2002), em que pese ser ainda o gerenciamento da informação o papel mais observado do profissional da informação bibliotecário em pleno Século XXI, sua atuação deve pautar-se na ética e na solidariedade, assim como na comunicação e na criticidade, que o levem a transpor esse papel, contribuindo para o desenvolvimento de competências de modo que as pessoas saibam manusear o grande volume de informações em circulação na sociedade.

Os bibliotecários, profissionais que privilegiam a informação no seu fazer cotidiano, têm um papel importante a cumprir na sociedade do conhecimento. Inculcar a importância deste papel juntamente com princípios como ética, solidariedade humana, capacidade crítica e de questionamento pode fazer o diferencial necessário na construção de uma sociedade mais justa e equilibrada. (SILVA; CUNHA, 2002, p.81)

Silva e Cunha (2002) ainda destacaram que esses profissionais devem desenvolver a consciência da importância de sua atuação, e que as escolas de formação também têm uma função primordial neste sentido.

Para Carvalho (2001), o novo perfil para os profissionais da informação deve se adequar às exigências da sociedade global, onde a ênfase da atuação profissional recai sobre o domínio das tecnologias da informação, ao tempo em que também se espera visão holística para resolução de problemas cotidianos, o que inclui o domínio de mais de um idioma, a criatividade e a abertura para novos aprendizados.

Ao mesmo tempo, esse conjunto de conhecimentos técnicos deve estar alinhado a um outro volume de conhecimentos humanísticos e de caráter geral, a fim de que o profissional saiba dialogar a partir de uma cultura geral mais ampla, em condições de responder de modo crítico, ético e reflexivo aos desafios da profissão, sabendo utilizar todo seu potencial para estimular nos usuários de suas unidades, por meio do conhecimento, essa mesma postura crítica, reflexiva, ética, participativa, cidadã.

Inserem-se como aspectos correlatos na formação desse perfil multifacetado a transformação no mundo do trabalho e as exigências de mercado, que alteraram sobremaneira a caracterização desse profissional, em especial com a difusão das tecnologias da informação e comunicação nos espaços de trabalho dos profissionais da informação. Assim, tais mudanças definiram alterações na formação dos profissionais para que eles dessem conta das exigências impostas pelos paradigmas inseridos na área ao longo do Século XX e início do Século XXI.

Nesse sentido, para atuar com a mediação da informação nas unidades de informação, o profissional da informação bibliotecário deve adquirir também competências específicas relacionadas à mediação e à leitura, além de olhar de maneira mais dinâmica e plural para os sistemas com os quais realiza a organização e o tratamento da informação, a fim de contribuir de fato para o alcance dos interesses da sociedade, cumprindo plenamente seu papel social.

A necessidade de constante capacitação profissional, a fim de atender demandas cada vez mais refinadas, e para promover a inserção profissional em diferentes contextos e unidades de informação, passou a ser a tônica dos debates no âmbito científico e profissional no início do Século XXI. Paralelamente a essa discussão, o uso das tecnologias da

informação, e o enfoque sobre o modelo de biblioteca, muito além da sua configuração física, agora também virtual, e sobre o perfil do profissional da informação para o novo Século, impulsionaram muitas das publicações e pesquisas, seja no âmbito da Biblioteconomia ou da Ciência da Informação.

Dito isso, viu-se na formação de competências profissionais o enfoque crucial para a atuação plena do profissional da informação bibliotecário. Segundo Davenport (2001) as pessoas possuem habilidades, conhecimento, energia pessoal e tempo que lhe são próprios. Esses elementos criam o capital humano – a moeda que as pessoas trazem para investir em sua atividade.

Com o dinamismo e a competitividade no campo do trabalho, incorporou-se neste âmbito o conceito de competências e a necessidade de reflexão sobre ele, bem como de preparar o trabalhador para lidar com os eventos inéditos, surpreendentes e de natureza singular. (ZARAFIAN,1996)

Atualmente associa-se competência ao desempenho no trabalho, sendo que essa não pode ser entendida de forma separada da ação. Considerando-se a complexidade do trabalho ao longo do tempo observa-se, assim, uma realidade nova, onde as trocas de informações são mais dinâmicas e fluídas e exigem que os componentes organizacionais estejam interconectados, envolvidos num complexo processo de produção. O avanço da internet criou também novas maneiras de transações, as quais podem se dar em espaços e tempos diferentes, sem a necessidade da presença física dos sujeitos envolvidos, acontecendo de maneira quase que invisível, ampliando cada vez mais as possibilidades de comunicação virtual.

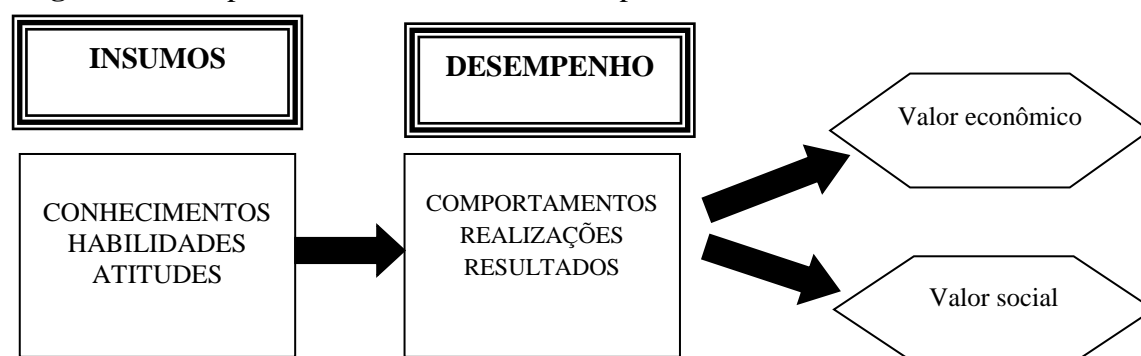
Desse contexto surgiu a demanda por profissionais que apresentem características que vão além das condições físicas, mas possuem, principalmente, capacidade intelectual para atuar em diferentes projetos e com públicos diferenciados.

Segundo Carbone et al. (2006), originalmente, o termo competência fazia parte da linguagem jurídica no final da Idade Média. No início do Século XX, com a Administração Científica e o Taylorismo, é que este termo foi incorporado à linguagem organizacional. Sua ênfase acentuou-se a partir de 1970, estimulada pela discussão teórica entre diferentes autores. Competências humanas são, segundo Carbone et al. (2006, p.43), “[...] combinações

sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional dentro de determinado contexto organizacional, que agregam valor a pessoas e organizações.”

Sendo formada pelo conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) de um indivíduo, a competência expressa sua capacidade para responder de modo assertivo às demandas do ambiente externo (profissional, educacional, social), gerando, a partir daí, valor econômico e social. (FIGURA 2)

Figura 2 - Competências como fonte de valor para o indivíduo



Fonte: Carbone et al. (2006)

No âmbito da Ciência da Informação, a atuação e a formação do profissional da informação passaram a despertar o interesse de profissionais e pesquisadores com vistas a definir quais as características e demandas para o novo milênio, e como esses profissionais seriam capazes de enfrentar os desafios do mercado de trabalho mostrando-se atualizados e competentes para desempenharem conscientemente sua função social.

Dessa forma, Valentim (2002) destacou que as mudanças observadas nas bibliotecas, nas formas de comunicação e nas necessidades do público exigiram que os profissionais da informação buscassem acompanhar esse cenário de mudanças. Assim, citando resultados da Reunião de Diretores do IV *Encuentro de Directores de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del Mercosul*, ocorrida em 2000 na cidade de Montevideo, a autora apresentou a definição para competência: “[...] Conjunto de habilidades, destrezas, atitudes e de conhecimentos teórico-práticos necessários para cumprir uma função especializada de um modo socialmente reconhecível e aceitável.[...]”. (VALENTIM, 2002, p. 122)

Portanto, para atingir o nível esperado de competência, exige-se que os profissionais estejam em constante formação e atualização profissional, de modo a demonstrarem não

apenas a experiência requerida pelas empresas, mas se apresentando de modo atuante e crítico perante os desafios de sua prática profissional. Segundo Valentim (2002), as competências definidas para o profissional da informação dividem-se em quatro categorias: Competências de Comunicação e Expressão; Competências Técnico-científicas; Competências Gerenciais; Competências Sociais e políticas. Além disso, os profissionais devem apresentar um conjunto de habilidades e atitudes para uma plena atuação profissional (QUADRO 4):

Quadro 4 – Competências, habilidades e atitudes para o profissional da informação

Competências	Habilidades	Atitudes
<p><u>Comunicação e Expressão:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Formular e gerenciar projetos de informação • Capacitar e orientar os usuários para um melhor uso dos recursos de informação disponíveis na unidade de informação • Planejar e executar estudos de usuários e formação de usuários da informação 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar metalinguagens pertinentes • Demarcar campos específicos e integrar conteúdos de áreas correlatas em uma perspectiva multidisciplinar • Produzir e divulgar conhecimentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade para a necessidade informacional de usuários reais e potenciais • Flexibilidade e capacidade de adaptação
<p><u>Técnico-científicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver e executar o processamento de documentos em distintos suportes e unidades [...] • Selecionar, registrar, armazenar, recuperar e difundir a informação gravada em qualquer meio para os usuários [...] • Elaborar produtos de informação [...] • Utilizar e disseminar fontes, produtos e recursos de informação em diferentes suportes 	<ul style="list-style-type: none"> • Gerar produtos resultantes dos conhecimentos adquiridos • Desenvolver e aplicar instrumentos de trabalho adequados • Processar documentos [...] • Gerenciar instituições, serviços e sistemas de documentação e informação • Desenvolver ações expositivas, visando a extroversão dos acervos [...] • Desenvolver ações pedagógicas voltadas tanto para a melhoria do desempenho profissional, como para a ampliação do conhecimento em geral 	<ul style="list-style-type: none"> • Curiosidade intelectual e postura investigativa para continuar aprendendo • Criatividade • Senso crítico • Rigor e precisão • Capacidade de trabalhar em equipes multiprofissionais • Respeito à ética e aos aspectos legais da profissão
<p><u>Gerenciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dirigir, administrar, organizar e coordenar unidades, sistemas e serviços de informação 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver ações pedagógicas voltadas tanto para a melhoria do desempenho profissional, como para a ampliação do conhecimento em geral 	<ul style="list-style-type: none"> • Espírito associativo
<p><u>Sociais e políticas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar, registrar, avaliar e difundir a informação com fins acadêmicos e profissionais • Fomentar uma atitude aberta e interativa com os diversos atores sociais [...] • Identificar as novas demandas sociais de informação • Atuar coletivamente com seus pares no âmbito das instituições sociais, com o objetivo da promoção e defesa da profissão 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar atividades profissionais autônomas [...] • Responder às demandas sociais [...] • Refletir criticamente sobre sua prática profissional 	

Fonte: Adaptado de Valentim (2002) (baseada na Proposta de Diretrizes Curriculares do MEC para a área da Ciência da Informação)

Essas competências devem ser fomentadas nos profissionais desde sua formação na graduação. Para tanto, as escolas de formação em Biblioteconomia têm um papel crucial, considerando que devem capacitar o aluno para saber atuar em ambientes dinâmicos e em constante mutação, mas com olhar crítico e reflexivo para as mudanças sociais que o cercam, sendo agente construtor de elos que contribuam para minimizar as diferenças sociais.

Destaca-se, porém, que dentre as competências, habilidades e atitudes, o agir com o outro, seja individualmente ou coletivamente, é condição primordial no trabalho do profissional da informação bibliotecário. Isso significa que ele também deve assumir seu papel mediador em toda sua complexidade, e saber implementar meios em sua unidade de trabalho a fim de otimizar o processo mediador que leve à apropriação da informação pelo usuário.

Nesse sentido, a atuação dos profissionais nos processos de ensino-aprendizagem, em especial nas bibliotecas universitárias, torna-se imprescindível, considerando-se que são profissionais capazes de contribuir para além da oferta e disseminação de recursos informacionais, mas também capazes de mediar a informação. Essa possibilidade deve estar inserida nas discussões pedagógicas dos cursos superiores, assim como na própria formação do profissional da informação bibliotecário.

É sabido, porém, que as relações entre a comunidade docente e os bibliotecários nem sempre chegam a um consenso a respeito da atuação direta desses últimos nos processos de ensino-aprendizagem. Dentre os fatores que contribuem para isso, Dudziak (2001, p. 116) ressaltou:

O docente geralmente é um expert em sua área de atuação, enfatizando principalmente suas atividades de pesquisa e publicação, em detrimento de suas atividades pedagógicas; em sua atuação como pesquisador, muitas vezes o docente não percebe a atuação de outros profissionais; a crença na autonomia acadêmica em tomadas de decisão quanto a conteúdos e programas curriculares, métodos e formas de avaliação leva o docente a não admitir interferências de outros (WEBB, 1999); tradicionalmente o bibliotecário tem assumido o papel de organizador de acervo e localizador de documentos, isolando-se na biblioteca.

Uma ampla difusão do papel do bibliotecário e de suas possibilidades de atuação dentro da universidade pode ser o caminho para estreitar essas relações e inserir atribuições educacionais no dia-a-dia do fazer profissional na biblioteca ou fora dela, nas salas de aula. Integrar, outrossim, os bibliotecários nos conselhos de ensino e pesquisa, e nos órgãos

colegiados institucionais também representa um avanço nesse sentido, ao tempo em que poderia otimizar as discussões sobre a construção e adequação dos projetos pedagógicos dos cursos para atender a uma realidade educacional condizente com os desafios da sociedade contemporânea.

Do ponto de vista do bibliotecário, cujo papel tem se expandido para atender às crescentes e diversificadas necessidades de informação dos usuários, a percepção do seu papel como mediador da informação requer o desenvolvimento de competências e habilidades que contribuam para que o usuário desenvolva com sucesso todas essas etapas. Isso exige uma preocupação permanente com a capacitação continuada desses profissionais com vistas a adquirir habilidades sobre a aprendizagem dos usuários no uso dos recursos e serviços de referência e informação (DIAS et al., 2004)

A aprendizagem dos usuários nas bibliotecas universitárias passa diretamente pela via da formação da competência informacional. Essa expressão competência informacional provém do termo *Information literacy*, usado pela primeira vez pelo bibliotecário americano Paul Zurcovsky em 1970, onde adotou-se, conforme Campello et al. (2008), uma perspectiva de aprendizagem diferente, onde estavam envolvidos nesse processo professores e também bibliotecários com vistas a maximizar o uso frequente e competente que o aluno faz da informação.

A *American Library Association* (ALA), identificando a emergência do desenvolvimento de competências e habilidades em informação com o apoio da biblioteca, definiu competência informacional como sendo um conjunto de habilidades requerido dos indivíduos a fim de que possam “reconhecer quando a informação é necessária e tenha a capacidade de localizar, avaliar, e utilizar de forma eficaz as informações necessárias.” (ALA, 1989). Considera-se, pois, que um indivíduo é competente em informação se ele conseguir não apenas localizar, mas ir além da sua necessidade imediata, e saiba avaliar a informação de que necessita dentre um extenso leque de possibilidades propiciada pelo uso da internet, e que saiba utilizar de modo eficaz, a partir da seleção feita, e conforme seus objetivos, a informação.

A ALA estabeleceu uma série de padrões de competência considerando o nível de ensino superior, sendo ao todo cinco padrões e vinte e dois indicadores de desempenho, de modo a abranger as necessidades dos estudantes. Os padrões definidos pela ALA (2000) para

avaliar o nível de competência informacional dos estudantes em nível superior são os seguintes:

- a) **padrão 1** - o aluno alfabetizado em informação determina a natureza e extensão das informações necessárias;
- b) **padrão 2** - o aluno alfabetizado em informação acessa as informações necessárias de forma eficaz e eficiente;
- c) **padrão 3** - o aluno alfabetizado em informação avalia as informações e suas fontes de forma crítica e incorpora as informações selecionadas em sua base de conhecimento e sistema de valores;
- d) **padrão 4** - o aluno alfabetizado em informação, individualmente ou como membro de um grupo, usa a informação de forma eficaz para cumprir um propósito específico;
- e) **padrão 5** - o aluno alfabetizado em informação compreende muitas das questões econômicas, jurídicas e sociais que envolvem o uso de informações e acessa e utiliza informações de forma ética e legal.

Diretamente ligados à atuação da biblioteca, considerando-se os novos paradigmas que a ela se impuseram a partir do Século XXI, pode-se afirmar que esses padrões devem ser desenvolvidos em duas frentes: seja com os usuários das bibliotecas, mas também com os futuros bibliotecários, alunos dos cursos de Biblioteconomia. Na formação do bibliotecário, o conhecimento sobre a competência informacional em sua formação é fundamental para que ele possa, no futuro, assumir seu papel educativo e desenvolver plenamente sua tarefa como mediador da informação.

Segundo Campello et al. (2008), a competência informacional implica uma série de habilidades que vão desde a localização, interpretação, análise, síntese e avaliação da informação, até sua comunicação, independentemente do suporte e dos recursos empregados no desenvolvimento dessas habilidades. Além disso, a autora destaca que a competência informacional está associada a fatores cruciais ligados aos aspectos educacionais e tecnológicos que cercam a prática diária na biblioteca e em sala de aula na universidade:

Competência informacional combina com o ensino no qual o professor não é o transmissor de conhecimentos e, sim, o orientador que capta os interesses dos alunos, estimula seus questionamentos e os guia na busca de soluções. Combina, especialmente, com disponibilização de abundantes recursos informacionais, nos mais diferentes formatos (materiais impressos de vários tipos, recursos audiovisuais e eletrônicos, tais como CD-ROMs e internet), em espaços onde o aluno tenha oportunidade de usá-los para localizar e selecionar informação. Exige o abandono da

predominância de aulas expositivas, em que o professor é o único informante da classe e o livro didático a única fonte de informação. (CAMPELLO et al., 2008, p.10)

Observou-se aqui a relação direta da competência informacional em seu aspecto pedagógico com os ensinamentos de Paulo Freire, para o qual “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua criação ou construção.” (FREIRE, 1996, p. 22). Na essência de sua pedagogia da autonomia, Freire propôs um modelo de educação progressista, que visava levar educandos e educadores num processo dialógico de aprendizagem de tal modo que pudessem, respeitando-se mutuamente, superar sua condição e construir sua autonomia e criticidade a partir da educação.

Opondo-se a um modelo de educação bancária, onde ao educando era relegada a capacidade de aprender a construir sua visão crítica dos fatos, sendo considerado como depósito de todo o conhecimento que o docente traz como autoridade maior da sala de aula, Freire (1996) estabeleceu como essencial a transposição desse modelo educacional para abranger a aprendizagem progressiva, que considera os conhecimentos dos próprios educandos no processo, e também o papel do educador como mediador do conhecimento que ele porta, e também como aprendiz de seus alunos.

Para Kuhlthau (2009) a atuação do profissional da informação bibliotecário pode promover a interação biblioteca/escola, sendo possível se expandir para outros níveis de ensino como no ensino universitário, com as devidas adaptações. Adotando um programa que teve como base o desenvolvimento cognitivo de Piaget, Kuhlthau (2009) propôs atividades que pretendiam fazer o aluno incorporar habilidades que os levassem a otimizar o uso dos recursos oferecidos pela biblioteca, e também desenvolver a capacidade progressiva de interagir com a tecnologia, de modo a desenvolver com sucesso atividades de pesquisa e produção.

Esse programa previa a integração com o currículo escolar, o que também deveria estar previsto em programas de formação propostos nas bibliotecas universitárias, a fim de que não fossem desenvolvidas atividades isoladas e sem correlação direta com o projeto político pedagógico dos cursos de graduação. Isso pressupõe que a aprendizagem desenvolvida com o apoio do bibliotecário formador deve também ser estimulada em sala de aula, a fim de que os alunos tenham a oportunidade de aplicar e aprimorar as habilidades desenvolvidas. (KUHALTHAU, 2009)

Dentre as atividades propostas por Kuhlthau (2009) encontram-se aquelas que estão ligadas à localização da informação (tais como arranjo da coleção, revistas e jornais, material e equipamento audiovisuais, coleção de referência, sistemas de classificação, índices, internet), como também ações ligadas à interpretação (técnicas de avaliação e seleção, ver, ouvir, interagir, pesquisa e seleção), com o objetivo de desenvolver habilidades em informação nos aprendizes de forma que possam interagir com a informação, interpretando-a e dando-lhe significado, de modo que seja capaz de produzir e se desenvolver com autonomia e criticidade.

O desenvolvimento de habilidades em informação (DHI) foi considerado como uma prioridade pela IFLA, que tem orientado a elaboração de diretrizes em bibliotecas universitárias a fim de que elas sejam capazes de desenvolver em seus usuários e na sociedade onde atuam a competência informacional. Esse é um dos papéis que tem sido discutido na formação e atuação do profissional da informação, de modo que estejam preparados para desempenhar seu papel no ensino das habilidades em informação. (LAU, 2007)

Para Lau (2007), a noção de habilidades em informação é resultante de vários conceitos desenvolvidos tanto por estudiosos como pelas instituições associativas da área, que compreendem a importância do aprender a aprender que consiste em adotar estratégias de informação inseridas num processo de busca e apropriação da informação, e do desenvolvimento de competências para utilização da informação. Nesse sentido, a Figura 3 descreve os conceitos-chave que se relacionam com o de DHI.

Figura 3 – Conceito de habilidades em informação



Fonte: Lau (2007, p. 9)

A relação apresentada na Figura 3 definiu a centralidade das habilidades informacionais e a contribuição de vários conceitos correlatos com vistas a ampliar a noção de educação de usuários nas unidades de informação, em especial nas bibliotecas universitárias, pois colocou como foco central a aprendizagem a partir de ações efetivas que contribuam para o desenvolvimento da autonomia e da visão crítica, de modo que os membros da comunidade possam tornar-se aptos a viver e interagir efetivamente dentro da universidade e fora dela.

O desenvolvimento de habilidades em informação (DHI), conforme definido pela IFLA, baseia-se em três padrões internacionais: **acesso, avaliação e uso** da informação (QUADRO 5). Mesmo que sejam considerados padrões universais, pode ser necessário adaptá-los conforme as necessidades específicas de cada país ou região.

Quadro 5 – Padrões internacionais da IFLA em DHI para a comunidade internacional de bibliotecas.

PADRÕES	DESCRIÇÃO
ACESSO	<p>Definição e articulação da necessidade de informação. O usuário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Define ou reconhece a necessidade de informação • Decide fazer algo para encontrar a informação • Expressa e define a necessidade de informação e inicia o processo de busca <p>Localização da informação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica e avalia as fontes potenciais de informação • Desenvolve estratégias de busca • Acessa fontes de informação selecionadas • Seleciona e recupera informação
AVALIAÇÃO	<p>Avaliação da informação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisa, examina e extrai a informação • Generaliza e interpreta a informação • Seleciona e sintetiza a informação • Avalia a exatidão e relevância da informação recuperada <p>Organização da informação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ordena e categoriza a informação • Reúne e organiza a informação recuperada • Determina qual a melhor e de maior utilidade

USO	<p>Uso da informação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Busca novas formas de comunicar, apresentar e usar a informação • Aplica a informação recuperada • Apreende ou internaliza a informação como conhecimento pessoal • Apresenta o produto da informação <p>Comunicação e uso ético da informação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreende o uso ético da informação • Respeita o uso legal da informação • Comunica o produto da informação com reconhecimento da propriedade intelectual • Usa os padrões para reconhecimento da informação
------------	---

Fonte: LAU (2007)

Com base nesses padrões, é possível reconhecer que o indivíduo possui conhecimentos e habilidades para não apenas acessar a informação para resolver um problema, mas organizá-la e avaliá-la de modo que possa fazer uso dela para desenvolver suas atividades em qualquer ambiente. Para tanto, as bibliotecas devem estimular a criação de planejamentos e estratégias com vistas a promover o envolvimento institucional em torno da promoção de ações de aprendizagem de forma concreta, contando com o apoio de todos os atores envolvidos na tarefa de educar. Tais ações podem envolver desde a oferta de cursos curriculares, assim como atividades extracurriculares ou mesmo sessões de capacitação, de modo a integrar docentes, discentes, técnicos e toda a comunidade no desenvolvimento de habilidades em informação (DHI) (FIGURA 4).

Figura 4 - DHI - Menu de aprendizagem



Fonte: LAU (2007)

Sendo um profissional educador, o bibliotecário pode agir na formação da competência informacional dos usuários na biblioteca universitária. Dudziak (2003, p.28) definiu a competência informacional como:

[...] o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida.

Segundo Dudziak (2003), são consideradas características da competência informacional: o processo investigativo; o aprendizado ativo; o aprendizado independente; o pensamento crítico; o aprender a aprender; o aprendizado ao longo da vida. Assim, a competência informacional compreende o processo de aprendizagem que integra ação e criticidade que permeiam a formação dos indivíduos, podendo ser aplicada na resolução de problemas do seu cotidiano, assim como em processos de tomada de decisões. (DUDZIAK, 2003).

Dudziak (2001) destacou a mudança de foco no trabalho dos bibliotecários, direcionando suas atividades para o trabalho intensivo que leve à autonomia e à construção do conhecimento por parte do usuário. Essa visão, que deixou para trás uma preocupação apenas em prover sistemas informacionais capazes de atender aos usuários, deslocou-se para o diálogo direto e a mediação feita pelo bibliotecário no seu fazer diário.

Com isso, Kuhlthau (1993) orientou cinco níveis de intervenção possíveis para o trabalho do bibliotecário como mediador no processo de busca da informação (ISP), que são:

- a) nível organizador;
- b) nível localizador/discursivo;
- c) nível identificador/instrutor;
- d) nível orientador/professor;
- e) nível tutor/conselheiro.

Para cada um desses níveis, observou-se uma postura diferente do bibliotecário perante seus usuários. No nível organizador, por exemplo, a ênfase é a organização do acervo, onde o profissional não se atém a instrução dos usuários, mas com a oferta de um sistema que será explorado pelo usuário ele mesmo.

O mediador que se encontra no nível localizador ocupa-se em oferecer a localização daquilo que o usuário precisa num conjunto de possibilidades e fontes de informação. Esse estágio corresponde aos profissionais que atuam nos serviços de referência das bibliotecas universitárias.

Já no nível identificador, há uma intervenção maior do profissional junto ao usuário no sentido de promover-lhe a capacitação para utilizar os recursos e ferramentas informacionais que a biblioteca lhe disponibiliza. Essa instrução pode se dar individualmente ou a grupos de usuários, mas não prevê o acompanhamento do usuário em seu processo de apropriação da informação, ou seja, “[...] os usuários tendem a pensar que basta saber identificar as fontes e operar as ferramentas para que o processo investigativo seja levado a termo[...].” (DUDZIAK, 2001, p. 125)

No nível orientador, a ênfase do trabalho do bibliotecário recai sobre o problema do usuário, cabendo ao profissional orientá-lo na utilização sistematizada de fontes e recursos informacionais a fim de resolver seu problema em informação. Para Dudziak (2001), apesar desse nível possibilitar uma maior interação entre os bibliotecários e os docentes no sentido de prover os usuários de orientações relativas à busca, acesso, organização e uso da informação, ainda se baseia num paradigma instrucional tradicional, tal qual desenvolvido no serviço de referência.

Por fim, o bibliotecário tutor/conselheiro mostra-se envolvido com a necessidade do usuário e se ocupa não apenas em fornecer-lhe meios de acesso à informação, mas com o processo de aprendizado como um todo e que culmina com a apropriação da informação e a construção de uma nova postura com vistas a alcançar um aprendizado contínuo. Para Dudziak (2001, p. 126), essa postura aproxima-se mais da visão holística que se baseia “[...] na tríade pensamentos, sentimentos e ações.”

[...] O bibliotecário tutor/conselheiro espera que o estudante retorne periodicamente para retomar o diálogo, redefinindo o problema, determinando a estratégia, identificando fontes adicionais e sua sequência de uso, num processo dinâmico e único para cada pessoa. O bibliotecário tutor/conselheiro está ativamente envolvido com o currículo, estudantes, professores e administradores, em todas as formas de planejamento educacional, para gerar objetivos e metas, planejar métodos e atividade, acompanhar a evolução do estudante. (DUDZIAK, 2001, p. 127)

Dessa forma, a mediação dar-se-ia, conforme Davallon (2003), como a mediação pedagógica, podendo acontecer nas atividades de formação e acompanhamento de usuários,

na orientação sobre percursos de pesquisa ou mesmo por meio da exposição oral e da orientação para leitura, atividades possíveis para os bibliotecários e que vão além das ações de gestão e de organização e tratamento da informação, seja no espaço das bibliotecas, ou mesmo em sala de aula.

Nas bibliotecas universitárias, o bibliotecário pode e deve atuar para desenvolver a competência informacional em seus usuários, contribuindo com educadores a desenvolver uma visão progressista de aprendizagem e o DHI. Ao promover cursos de capacitação ou de formação dos usuários, os profissionais podem se utilizar de recursos e tecnologias educacionais e criar turmas de capacitação para o uso dos recursos informacionais, na perspectiva difundida pela ALA, segundo a qual, o uso pleno dos recursos e serviços pode levar o usuário a definir melhor seus critérios de busca e para chegar até a informação.

Essa constatação é universal, ou seja, não importa se o profissional trabalha em uma biblioteca universitária brasileira ou na França, eles devem possuir habilidades e competências para promover esse processo mediador. Porém, sabe-se que o estatuto profissional entre os dois países é distinto, o que gera algumas inquietações a respeito de como são preparados os profissionais da informação para trabalhar com a mediação da informação nos dois polos, e além disso, quais as relações possíveis a respeito da formação profissional nos dois países. A seção seguinte pretende esclarecer essa e outras questões relativas à formação dos profissionais da informação no Brasil e na França.

4.4 Formação para mediação dos profissionais da informação

Como uma prática de interesse social, a mediação da informação tem um papel crucial no desenvolvimento da competência informacional dos indivíduos, e cabe ao profissional da informação exercer sua atuação de maneira integrada, contribuindo para o desenvolvimento social e fazendo-se reconhecer como agente catalizador de processos de construção do conhecimento e formação da cidadania.

Mas, efetivamente, como se observa essa formação para mediação nos cursos de Biblioteconomia no Brasil? E na França, como se dá a formação para mediação dos profissionais da informação? Sabe-se que a França tem, além dos bibliotecários, os documentalistas, profissionais que cobrem as necessidades por informação de empresas e equipes de pesquisa, quando o bibliotecário está mais voltado para a formação e conservação

do patrimônio e a leitura pública. Em que aspectos essas formações profissionais encontram-se convergentes ou divergentes?

4.4.1 A formação do profissional da informação no Brasil: histórico, currículo e ação profissional

É ponto comum na bibliografia da área situar a Biblioteca Nacional como ponto de partida para a criação do primeiro curso de Biblioteconomia no Brasil em 1911. Essa primeira experiência, tendo como modelo a formação da *École Nationale de Chartes* na França, visou inicialmente à formação dos quadros profissionais da própria biblioteca, mas alavancou a profissionalização da Biblioteconomia no Brasil, ainda que de maneira incipiente, visto a seleção de disciplinas de caráter humanístico e o quantitativo reduzido inicial de profissionais formados.

Cabe ressaltar-se que, em se tratando da formação em Biblioteconomia no Brasil, duas são as vertentes observadas: uma corrente de formação inicial baseada na erudição e no humanismo clássicos, provenientes do modelo europeu de formação, e outra baseada no desenvolvimento de habilidades técnicas necessárias para a gestão de unidades de informação, advinda da influência anglo-americana.

Conforme Fonseca (2007), esse quadro refletiu a polarização na formação profissional da área, considerando-se principalmente dois centros de formação localizados em continentes diversos, e cujo foco divergia entre a formação erudita e a técnica.

A orientação erudita é a mais antiga e teve como pioneira a *École Nationale des Chartes*, fundada em Paris, em 1821. Mais de meio Século depois, em 1887, surge nos Estados Unidos uma escola com orientação técnica: a *School of Library Economy*, fundada por Mewil Dewey na Columbia University, Nova York, e que durou até 1992. (FONSECA, 2007, p. 97)

Exemplo disso foi a distribuição de disciplinas para formação dos bibliotecários brasileiros em seus primórdios. Na Biblioteca Nacional, sob a direção de Manoel Cícero Peregrino da Silva, o curso tinha duração de 1 ano e compreendia disciplinas como “[...] bibliografia, paleografia e diplomática, iconografia e numismática” (SOUZA, 2009, p. 46). Já o curso criado em 1936 na Escola de Biblioteconomia da Divisão de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de São Paulo, com a contribuição de Rubens Borba de Moraes, a formação era mais técnica, e o currículo contemplava disciplinas de catalogação, classificação, história do livro e referência, com duração de 3 anos. (SOUZA, 2009)

Esse panorama seguiu-se nos demais cursos que passaram a funcionar nas décadas seguintes, a exemplo dos estados de Minas Gerais, Pernambuco e Paraná. Na Bahia, a Escola de Biblioteconomia foi instituída em 1948 sob a gestão do Reitor Edgar Santos, tendo como principais nomes Esmeralda Maria de Aragão, Eurydice Pires de Sant'Anna e Denise Tavares, e a professora Felisbela Liberato de Matos Carvalho, que foram responsáveis pela expansão da escola através de parcerias com o governo do Estado da Bahia, e também pela inserção dos bibliotecários no quadro de pessoal do serviço público. (REIS, 2008, p. 66)

Vale ressaltar que a professora Felisbela Liberato de Matos Carvalho tem participação notável no movimento vitorioso que inclui os bibliotecários como profissionais de nível superior no quadro do funcionalismo público civil do Estado da Bahia, através do Decreto-Lei nº. 675 de 25 de novembro de 1954, fato de ampla repercussão nacional, antecedendo a Lei Federal nº. 4.084 de 30 de junho de 1962, que dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício.

Colocados no mercado de trabalho, os profissionais ali formados buscaram meios de integração onde pudessem discutir questões técnicas e científicas da área e fortalecer-se como categoria profissional. Surgiram, a partir de então, as parcerias com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para a realização de eventos científicos, além do primeiro Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBD), ocorrido em Recife no ano de 1954. (SOUZA, 2009)

Segundo Souza (2009), foi no âmbito dos CBBD ocorridos nas décadas de 50 e 60 do Século XX, que os bibliotecários passaram a reivindicar cada vez mais o reconhecimento legal da profissão, com vistas a garantir sua própria reserva de mercado, o que gerou a sanção da Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962, a qual reconheceu a profissão de bibliotecário, e a necessidade de reestruturação a nível universitário dos currículos dos cursos, culminando com a homologação da Portaria do Ministério da Educação de 04 de dezembro de 1962, a qual estabeleceu um currículo mínimo para formação dos bibliotecários no Brasil, cuja formação deveria se dar em 3 anos. Além disso, também foi criado o sistema CFB/CRB de Conselhos Federal e Regionais de Biblioteconomia. Nesse currículo, foram destacadas as disciplinas:

As matérias de caráter nitidamente técnico foram as que receberam mais atenção das escolas e contribuíram para a formação de bibliotecários com perfil extremamente técnico. Elas eram: Organização e Administração de Bibliotecas; Catalogação e Classificação; Bibliografia e Referência; Documentação; Paleografia e História do Livro e das Bibliotecas. As demais eram: História da Literatura; História da Arte; Introdução aos Estudos Históricos e Evolução do Pensamento Filosófico e Científico. (SOUZA, 2009, p. 87-88)

Nessa configuração, observou-se que a ênfase estava voltada para a aprendizagem técnica, ainda com uma formação considerada tradicional. Em que pese haver uma ampliação no quantitativo de disciplinas, elas não expressavam a necessidade de focalizar a formação do bibliotecário para as questões de cunho social, e para o trabalho com os usuários.

Isso se deu um pouco mais tarde, já por influência da Associação das Escolas de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD)³ que, a partir de numerosas reuniões e debates entre seus associados e no âmbito das realizações do CBBB ao longo da década de 70 do Século XX, propôs formalmente ao Conselho Federal de Educação (CFE) mudanças visando um currículo mínimo para os cursos de bacharelado em Biblioteconomia no Brasil, contemplado matérias divididas da seguinte forma (SOUZA, 2009, p. 105):

- a) Matérias de fundamentação geral
 1. Fundamentos sociais dos sistemas de informação e Comunicação;
 2. Metodologia da Pesquisa
- b) Matérias de natureza profissional
 1. Estudo de usuário;
 2. Planejamento e administração de sistemas de informação;
 3. Produção e controle bibliográfico da informação;
 4. Formação do acervo;
 5. Processamento da informação;
 6. Recuperação e disseminação da informação.

Analisando-se essa proposta curricular, observou-se de modo claro uma mudança de paradigmas começando a inserir-se na formação do bibliotecário, visto contemplar matérias de ensino não apenas voltadas a ensinar aos futuros profissionais sobre o processamento técnico da informação, mas inseri-los numa perspectiva social da área, contextualizada com as questões sociais que influenciam o fazer biblioteconômico. Prova disso foi a inserção de matérias destinadas a preparar o bibliotecário para o trabalho com o usuário e para a promoção da disseminação da informação. Tal proposta previa a ampliação do tempo de duração do curso para 4 anos.

Porém, mesmo após uma década de discussões e pressão junto ao CFE pela aprovação desse novo formato, o novo currículo mínimo aprovado pela Resolução nº 08 de 29 de

³ ABEBD – Associação Brasileira de Escolas de Biblioteconomia e Documentação. Essa Associação foi assim denominada desde sua criação em 1967 até 1979; nesse ano seu Conselho Diretor decidiu redefinir sua denominação, depois assentada em emenda de seu estatuto, para Associação Brasileira de Ensino em Biblioteconomia e Documentação, mantida, entretanto, a mesma sigla ABEBD. (SOUZA, 2008, p.2). Considerando que a ABEBD não desapareceu, posto que não houve a sua extinção jurídica e que por uma dificuldade em colocá-la em situação de inequívoca legalidade ela foi substituída por parte de seus sócios pela ABECIN (Associação Brasileira de Ensino de Ciência da Informação), nova Associação com finalidades semelhantes às propugnadas por ela foi criada em 2001. (SOUZA, 2008, p. 58)

outubro de 1982, configurou-se de maneira diferente, e, segundo Souza (2009), desfigurou a proposta inicial da ABEBD. Conforme Souza (2009, p.126), as modificações propostas pelo relator do processo no CFE resultaram na seguinte configuração para a formação mínima do bibliotecário:

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

A proposta de inclusão de uma matéria destinada ao estudo dos usuários foi rejeitada pelo relator do projeto, ficando mantida a matéria sobre disseminação da informação. Na prática, isso representa um *gap* na construção do currículo mínimo, onde cada curso teve que se adequar tendo em vista uma preocupação cada vez maior em definir conteúdos e práticas condizentes com as demandas da Biblioteconomia a nível nacional e internacional.

Nesse panorama, havia uma ligação direta da discussão sobre o perfil profissional e a necessidade de mudanças decorrentes das novas demandas sociais, da evolução tecnológica e de novos paradigmas que estiveram em voga entre as décadas de 80 e 90 do Século XX, despertando os profissionais da informação para a urgência em estarem adaptados a essa nova realidade.

A formação para a prática profissional dos profissionais da informação exigia a oferta de conteúdos que propiciassem a aprendizagem e o desenvolvimento de competências voltadas aos perfis esperados para atuar em diferentes unidades de informação, tais como nas bibliotecas universitárias. Dentre essas competências está a competência pedagógica, necessária para desenvolver ações de formação de usuários nos diferentes trabalhos da biblioteca, além da integração em equipes de pesquisa com vistas a otimizar a relação entre os docentes e o pessoal que trabalha diretamente com a informação.

Desse modo, a competência pedagógica, a qual está diretamente ligada à formação docente, exige também o desenvolvimento de algumas habilidades por parte dos profissionais da informação bibliotecários a fim de que possam atuar como mediadores da informação no espaço da biblioteca, e também fora dela. Competência e habilidade andam, assim, *pari passu* à formação do profissional da informação mediador.

Um elemento considerado importante para se atingir resultados no DHI é a formação de pessoal, ou seja, a capacitação dos profissionais da informação para promover o DHI e as ações de mediação nas bibliotecas universitárias. Porém, algumas dificuldades ainda são observadas quando o tema é formação do profissional da informação, e isso envolve uma série de fatores institucionais, curriculares, profissionais, e de certo modo, conceituais de modo a considerar uma formação profissional adequada às necessidades informacionais atuais.

Almeida Júnior (2007) ressaltou que é praticamente impossível nos cursos de Biblioteconomia encontrar-se disciplinas cuja nomenclatura repousa sobre o termo mediação. O mais comumente encontrado nas escolas de Biblioteconomia é que o tema seja abordado nas disciplinas voltadas para a disseminação da informação ou para o serviço de referência.

A apropriação da informação, segundo Almeida Júnior (2007, p. 36) “[...] pressupõe uma alteração, uma transformação, uma modificação do conhecimento, sendo assim, uma ação de produção e não meramente de consumo.” Dito desse modo, ao estabelecer o vínculo com sua comunidade acadêmica e visando esse objetivo, ou seja, promover a mudança e a transformação no usuário, o bibliotecário assume seu importante papel como agente promotor do desenvolvimento científico e social.

Corroborando com Almeida Júnior, um levantamento feito nas páginas eletrônicas dos cursos de Biblioteconomia brasileiros mostrou que essa constatação ainda é presente. No Brasil, a formação em disciplinas que compõem a Ciência da Informação contempla os cursos de Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Tratando-se especificamente dos cursos de Biblioteconomia, a distribuição curricular acompanhou as diretrizes curriculares nacionais e o currículo mínimo para os cursos de graduação da área estabelecidos pelo MEC.

Apesar da nomenclatura variada, em torno de 33 cursos são ofertados nas diferentes regiões do país, conforme Quadro 6.

Quadro 6 – Relação das Escolas de Biblioteconomia no Brasil

Instituição	Curso
1. FESP	Faculdade de Biblioteconomia e Ciência da Informação (FABCI)
2. PUC – Campinas	Curso de Biblioteconomia
3. UNB	Curso de Biblioteconomia
4. ECA-USP	Curso de Biblioteconomia e Documentação
5. USP-RIBEIRÃO PRETO	Bacharelado em Ciências da Informação e da Documentação e Biblioteconomia
6. UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina	Curso de Biblioteconomia
7. UNIRIO	Graduação em Biblioteconomia - Bacharelado
	Licenciatura em Biblioteconomia - Licenciatura
8. UEL - Universidade Estadual de Londrina	Graduação em Biblioteconomia
9. UNESP – MARÍLIA	Graduação em Biblioteconomia
10. UFBA-ICI	Graduação em Biblioteconomia
11. UFPB	Graduação em Biblioteconomia
12. UFAL	Graduação em Biblioteconomia
13. UFG	Graduação em Biblioteconomia
14. UFMG	Graduação em Biblioteconomia
15. UFPE	Graduação em Biblioteconomia
16. UFSC	Graduação em Biblioteconomia
17. UFSCAR	Graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação
18. UFAM	Graduação em Biblioteconomia
19. UFES	Graduação em Biblioteconomia
20. UFPA	Graduação em Biblioteconomia
21. UFRN	Graduação em Biblioteconomia
22. UFRGS	Graduação em Biblioteconomia
23. FAINC (Santo André-SP)	Graduação em Biblioteconomia
24. Centro Universitário de Formiga-UNIFOR-MG	Graduação em Biblioteconomia
25. FACULDADES INTEGRADAS TERESA D’AVILA-LORENA-SP	Graduação em Biblioteconomia
26. FURG	Graduação em Biblioteconomia
27. UFMA	Graduação em Biblioteconomia
28. UFRJ	Graduação em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação
29. UFMT	Graduação em Biblioteconomia
30. UFS	Graduação em Biblioteconomia e Documentação
31. UFC	Graduação em Biblioteconomia
32. UNIV. FEDERAL DO CARIRI	Graduação em Biblioteconomia

Fonte: ABECIN e Oliveira et al. (2011)

A partir dessa análise empírica feita nas páginas on-line dos cursos de graduação em Biblioteconomia brasileiros (QUADRO 6), constatou-se que a informação a respeito da distribuição curricular nem sempre está facilmente disponível ao público. Em alguns casos, as disciplinas só puderam ser visualizadas pelos projetos pedagógicos dos cursos, ou mesmo não se encontram disponíveis. O objetivo dessa observação foi verificar a existência de disciplinas

voltadas para a mediação ou a formação da competência informacional, além da oferta de disciplinas contendo conteúdos educacionais ou pedagógicos.

Nos cursos listados no Quadro 6 a maioria forma bibliotecários a nível de bacharelado para atuar em diferentes unidades de informação. São cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e contemplam uma formação mínima em 4 anos, com grade curricular distribuída basicamente em disciplinas de cunho teórico-metodológico e também prático.

Observou-se que a maioria dos cursos se concentra na região Sudeste do Brasil, e essa constatação está alinhada com a história da Biblioteconomia pelo fato de ter se iniciado nessa região, que se tornou pioneira na criação de cursos da área, além do desenvolvimento econômico e tecnológico da região. Essa vantagem refletiu a expansão em cursos ofertados nos quatro estados da região, totalizando atualmente 14 cursos. Em seguida estão a região Nordeste com 9 cursos, as regiões Sul e Centro-Oeste com 5 e 3 cursos, respectivamente, e a região Norte com 2, totalizando 33 cursos disponíveis atualmente. (QUADRO 7)

A maioria dessas instituições oferta cursos de graduação em Biblioteconomia, em nível de bacharelado. As exceções são o curso da UNIRIO que, além de oferecer o curso de bacharelado oferece o curso de licenciatura em Biblioteconomia, sendo o único no Brasil a possibilitar essa formação. Alguns outros casos apresentam especificidades como o curso da USP de Ribeirão Preto que forma o Bacharel em Ciências da Informação e da Documentação e Biblioteconomia, a UFSCAR que forma o bacharel em Biblioteconomia e Ciência da Informação e o da UFRJ que forma o bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Todavia, a ênfase curricular em disciplinas que capacitem para a mediação ou a formação da competência pedagógica ou mesmo a competência informacional no futuro profissional da informação bibliotecário ainda é mínima, considerando-se o enfoque em disciplinas de formação técnica e teórica voltadas principalmente para os processos de tratamento e gestão da informação. Assim sendo, o Quadro 7 reflete a distribuição das disciplinas observadas no levantamento junto às grades curriculares dos cursos listados anteriormente, considerando-se que foi observada exatamente a oferta de disciplinas cuja nomenclatura e/ou ementário fizesse menção aos termos mediação, competência informacional, educação, leitura, serviço de referência.

Quadro 7 – Quantitativo de disciplinas com temáticas voltadas à mediação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, por região.

Temáticas na nomenclatura das disciplinas	Regiões					Total
	Norte	Nordeste	Centro-oeste	Sul	Sudeste	
Mediação	2	1	-	1	4	8
Competência	1	1	-	1	2	5
Disseminação	-	2	-	-	4	6
Leitura	2	1	-	5	2	12
Educação	-	-	1	2	9	12
Serviço de Referência	1	7	3	5	5	21
Total	6	12	4	14	26	63

Fonte: ABECIN e Oliveira et al. (2011)

Analisando-se o Quadro 7, viu-se que poucos foram os cursos que ofertavam disciplinas voltadas para mediação, ou temas como competência informacional, disseminação, leitura, serviço de referência e educação, e sua distribuição foi irregular em cada região. A maior concentração dessas disciplinas deu-se em cursos localizados na região sudeste do Brasil, num total de 26 disciplinas. Deste quantitativo, a disciplina serviço de referência, ou denominações correlatas, apareceu com maior frequência, seguida de disciplinas sobre educação e leitura. (QUADRO 7)

Analisando a formação do bibliotecário e sua relação com a competência informacional, Campello e Abreu (2005) constataram que ainda há um *gap* quando se vislumbra o bibliotecário como agente mediador, pois, segundo elas, um dos profissionais menos requisitados para atuar como mediador em um grupo de estudantes de Biblioteconomia analisados em sua pesquisa foi o bibliotecário, contrariamente à figura do professor, reconhecida pelo grupo como elemento mediador por excelência do processo educacional.

A partir dessas e outras reflexões, Campello e Abreu (2005) concluíram que o futuro bibliotecário ainda não está suficientemente preparado para assumir seu papel de mediador no processo educacional, principalmente nos processos de busca e uso da informação, em decorrência das dificuldades relacionadas principalmente à interpretação e produção textuais,

o que deve ser reforçado pelos docentes em todo o processo de aprendizagem dos bibliotecários. (CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 190)

A ênfase em teorias e metodologias que fundamentam a aprendizagem da competência informacional e proporcionam oportunidades para exercitar a aprendizagem independente através de abordagens centradas no aluno, contribuirá para a formação de bibliotecários preparados para desempenhar sua função educativa.

Além da ênfase no conjunto teórico e metodológico relacionado à competência informacional, cabe também o cotejo sobre os conteúdos educacionais necessários à compreensão mínima do processo de aprendizagem, seus componentes e elementos teóricos constitutivos que fundamentam o fazer docente, o que pode ser apreendido pelo bibliotecário com a finalidade de prepará-lo melhor para sua tarefa educativa.

Para Libâneo (1994), a prática educativa tem papel social fundamental na medida em que contribui para preparar os indivíduos para viver e atuar em sociedade. Tal prática pode ser exercida em diferentes instituições, formais ou não formais, e é capaz de prover conhecimentos e experiências aos indivíduos de maneira que eles possam mudar sua própria realidade.

Dentre os elementos necessários para exercer a prática educativa, a didática ocupa papel central, e foi definida por Libâneo (1994, p. 52) como “[...] mediação escolar dos objetivos e conteúdos do ensino[...].” A didática liga, segundo ele, tanto a instrução, que envolve os conteúdos das matérias, como o ensino, que inclui outros componentes como o trabalho do docente, o planejamento, a organização, a direção e a avaliação das atividades didáticas. Assim, compreendem elementos constitutivos da didática como atividade pedagógica (LIBÂNEO, 1994, p. 54):

Os objetivos sócio-políticos e pedagógicos da educação escolar; os conteúdos escolares, os princípios didáticos, os métodos de ensino e de aprendizagem, as formas organizativas do ensino, o uso e a aplicação de técnicas e recursos, o controle e avaliação da aprendizagem.

Essas noções preliminares ligadas à formação de competências pedagógicas são essenciais ao bibliotecário como mediador da informação, visto ser ele o responsável, em vários momentos, por desenvolver programas de formação de usuários e por desenvolver nesses usuários habilidades em informação.

Tais habilidades são, conforme Lau (2007, p. 4), “[...] fatores chave para a aprendizagem ao longo da vida.”, e podem ser desenvolvidas em qualquer tipo de biblioteca, tendo os bibliotecários como parte importante da comunidade de aprendizagem e como especialistas na gestão da informação e na formação da competência informacional.

Para Lau (2007), biblioteca e bibliotecários são agentes fundamentais para a promoção da aprendizagem ao longo da vida, contribuindo com pessoas e também organizações, podendo desenvolver atividades ligadas à consultoria junto aos departamentos e outras unidades dentro da organização, com o objetivo de criar e/ou fortalecer programas de desenvolvimento de habilidades informativas.

No âmbito universitário, a presença do profissional da informação bibliotecário deve ser sentida e deve refletir a importância que esse profissional tem na formação dos alunos, de tal modo que ele também possa contribuir para assegurar-lhes uma formação completa, ao lado dos docentes.

A análise da formação do profissional da informação brasileiro foi necessária para situar a observação da formação do profissional da informação na França. Isso porque o objetivo aqui foi entender as especificidades que cercam a formação desses profissionais e quais as características que compreendem suas competências para identificar as relações possíveis com a formação dos profissionais brasileiros.

4.4.2 A formação do profissional da informação na França: a figura do bibliotecário e do documentalista

A formação do profissional da informação e da documentação na França compreende estatutos profissionais diferenciados, os quais englobam basicamente três profissionais: o bibliotecário, o documentalista e o professor-documentalista. (CACALY et al., 2008)

Segundo Cacaly et al. (2008), a duração dos cursos pode variar de um a quatro anos, e a depender da instituição, os programas de formação podem ser generalistas e formar profissionais no domínio da Biblioteconomia ou da Documentação, por exemplo, ao tempo em que também podem oferecer uma formação mais especializada como documentação multimídia, criação de web sites, dentre outras.

Antes de se iniciar a descrição de como se dá a formação dos profissionais da informação franceses é preciso esclarecer como funciona o sistema educacional de ensino superior francês. E mais ainda: por que na França bibliotecários e documentalistas têm funções e formações diferentes? Por que os documentalistas são considerados os profissionais mais voltados para a informação e a mediação no domínio da CI na França?

A estrutura educacional francesa contempla estudos que vão do ensino primário (compreendido entre a escola maternal e a escola elementar), ao ensino secundário (abrangendo o colégio e o liceu). Quando conclui o ensino secundário, o candidato presta um concurso para obter o *Baccalauréat (Bac)*, que o habilita a ingressar em uma universidade.

O ensino superior na França prevê atualmente uma formação denominada LMD, que compreende três níveis de formação: licenciatura, mestrado e doutorado. Esse modelo permite que o estudante possa decidir sobre sua formação ao longo do processo, e facilita a mobilidade entre estudantes nos países integrantes da comunidade europeia. Desse modo, e a depender da área de formação escolhida e da instituição, o aluno obtém como etapa mínima de formação superior a *license* com 3 anos de estudos (Bac +3), onde adquire uma base de conhecimentos diversificada, desenvolvendo competências disciplinares, profissionais, transversais e linguísticas em vários cursos inseridos em quatro grandes domínios do conhecimento: artes, letras e línguas; direito, economia e gestão; ciências humanas e sociais; e por fim ciências, tecnologias e saúde. Para os que desejam ingressar diretamente no mercado de trabalho, podem cursar a *license* profissional, adquirida com dois anos de estudos e que confere ao candidato uma qualificação profissional.

Além da *license*, e para atingir um melhor nível de qualificação, os candidatos podem se preparar para ingressar em cursos de mestrado (Bac +5) ou doutorado (Bac +8). Nesses dois níveis, a ênfase recai sobre a formação de alto nível para a pesquisa e a inovação, e tais títulos são requisito de emprego para diversas áreas, e o profissional que possui um desses títulos é bem visto no mercado de trabalho.

Sobre a formação dos profissionais da informação na França, Cacaly et al. (2008) destacaram que ela foi tradicionalmente oferecida em escolas profissionais tais como (QUADRO 8):

Quadro 8 – Instituições que formam profissionais da informação na França

Instituições	Ano de criação
<i>École Nationale des Chartes</i>	1821
<i>L'EBD – École Bibliothécaires et Documentalistes</i>	1935
<i>L'INTD – Institut Nationale des Sciences et Techniques de la Documentation</i>	1950
<i>L'ENSB (posteriormente ENSSIB)</i>	1963
<i>Instituts Universitaires de Technologie (IUT)</i>	1966
<i>L'École Nationale du Patrimoine (posteriormente l'Institut National du Patrimoine)</i>	2001

Fonte: CACALY et al. (2008)

Para Cacaly et al. (2008, p.29, tradução nossa), o bibliotecário é a “[...] pessoa encarregada da constituição, da gestão, de colocar à disposição do público os fundos de obras, periódicos e outros tipos de documentos (CD-Rom, fotografias, discos, etc.). Formado nas escolas profissionais e nas universidades.”

Apesar de ser uma profissão antiga, os bibliotecários franceses tiveram uma maior expansão profissional a partir da segunda metade do Século XX, mais precisamente com o desenvolvimento das bibliotecas universitárias em 1945 e com a política nacional de leitura pública criada em 1970. Segundo Alix e Revelin (2009), essa expansão pode ser numericamente constatada quando se comparam os 198 postos de trabalho qualificados nas bibliotecas das universidades em 1945, para um número em torno de 5.700 em 2009.

Sua formação evoluiu ao longo do Século XX. Conforme estudos de Bettant (2012), a *École de Chartes* exerceu forte influência na formação de bibliotecários franceses desde o Século XIX até 1930. Com a mudança de visão a respeito da função das bibliotecas, em especial sua abertura ao público e o estímulo à leitura pública, a discussão no meio profissional ressaltava sempre a necessidade de criação de uma escola especialmente dedicada à formação de bibliotecários.

Segundo Bettant (2012), os anos de 1950 e 1951 foram significativos pelas conquistas obtidas pelos profissionais bibliotecários, tais como o surgimento do *Diplôme Supérieur de Bibliothécaire* (DSB), em substituição ao *Diplôme Technique de Bibliothécaire* (DTB), e do

Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Bibliothécaires (CAFB) e a criação do *Institut Nationale de Techniques Bibliothécaires* (INTB), instituição que existe até os dias atuais.

Bettant (2012, p. 11) destacou quatro grandes mudanças operadas entre os anos de 1930 a 1960 para a profissão dos bibliotecários na França:

a) le passage d'un enseignement aux mains de l'École des Chartes à un enseignement supervisé par l'administration générale de la BN et la Direction des bibliothèques. Ce détachement de la tutelle de l'École des Chartes demandé régulièrement par nombre de bibliothécaires, même chartistes, fut un facteur déterminant de la modernisation de la formation; b) lié au précédent changement, le passage d'un enseignement ne s'intéressant quasiment qu'aux bibliothèques patrimoniales à un enseignement élargi à de nouveaux types de bibliothèques. Les bibliothèques pour enfants, les bibliothèques d'entreprises et les bibliothèques d'hôpitaux entrèrent peu à peu dans les programmes. La lecture publique acquérait ses lettres de noblesse, à la demande des disciples d'Eugène Morel; c) le passage d'une formation presque uniquement parisienne à une formation sur tout le territoire. Jusqu'à la fin des années 1950 pour les bibliothécaires, il n'est pas de salut hors de Paris. La formation parisienne et les stages en Sorbonne ou à la BN étaient indispensables pour réussir, et ce d'autant plus que les établissements de province ne voulaient pas s'occuper de la formation hormis quelques exceptions (La BM de Tours par exemple); d) le passage d'une formation simplement réservée aux bibliothécaires de catégorie supérieure, à une formation s'occupant aussi des personnels moins diplômés. L'apparition du CAFB montre bien qu'il n'était plus tolérable de laisser les petites et moyennes bibliothèques aux mains de personnels formés sur le tas et sans qualification. Un élargissement des formations aux métiers des bibliothèques se fit jour.

Em síntese, a formação dos bibliotecários franceses foi sendo modificada sob vários aspectos, principalmente a partir da mudança da supervisão que passou a ser exercida pela Biblioteca Nacional de França, saindo da tutela da *École de Chartes*. Além disso, novos modelos de bibliotecas passaram a fazer parte do rol de possibilidades de atuação dos bibliotecários franceses, tais como bibliotecas infantis, bibliotecas de empresas e bibliotecas de hospitais, inserindo-se, desse modo, nos programas de formação. A formação de bibliotecários para atuar nas pequenas e médias bibliotecas é outro aspecto observado nas mudanças da formação bibliotecária francesa apontadas por Bettant (2012).

As mudanças nos requisitos e nas atribuições dos bibliotecários aliada às alterações na composição do ensino superior francês remodelaram a formação dos bibliotecários, assim como o mercado de trabalho para esses profissionais. Eles podem assumir a sua função em bibliotecas municipais ou territoriais, e desenvolvem suas atividades auxiliando os usuários em suas necessidades de leitura, guiando desde o público jovem ao grande público em suas pesquisas e desenvolvendo-lhes o gosto pelo livro e pela leitura. Executam a organização de

fundos documentários e de acervos bibliográficos, e são responsáveis pelas atividades de gestão e de animação dentro da biblioteca. Atualmente, as possibilidades de formação para assumir uma função pública de bibliotecário podem ser alcançadas em dois, três ou cinco anos (ONISEP, 2015):

a) Formação em dois anos:

- com um *Diplôme Universitaire de Technologie* (DUT) em Informação-Comunicação, com opção *métiers* livro e patrimônio.
- com um *Diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques* (DEUST) com opção *métiers* biblioteca e documentação, ou *métiers* de cultura (opção mediateca).

b) Formação em três anos:

- com uma *License professionnelle* em Letras e Ciências Humanas, com opção para o trabalho com livros, edição, recursos documentários, bases de dados, gestão e tratamento de arquivos em bibliotecas, dentre outras funções, numa formação de três anos;
- com um *Diplôme de bibliothécaire documentaliste de l'EBD*.

c) Formação em 5 anos:

- mestrado profissional em Letras, Ciências Humanas e Informação-Comunicação, menção História e História da Arte, especializado em trabalhos da biblioteca e na cultura do livro.
- com um *Diplôme de conservateur de l'École des Chartes*.

Quando aprovados em concurso para exercer uma função pública do Estado como bibliotecário ou conservador, os candidatos realizam uma formação profissional de 12 a 18 meses na *l'École Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques (ENSSIB)*. O curso é destinado aos bibliotecários estagiários aprovados em concurso para assumir uma função pública de Estado, ou também para os funcionários da *Ville de Paris*. O objetivo dessa formação é desenvolver competências profissionais e gerenciais aplicáveis ao conjunto de situações que os futuros bibliotecários podem enfrentar em sua carreira profissional.

Dentre as competências previstas na formação dos bibliotecários estão as relacionadas à constituição, organização, enriquecimento, avaliação, exploração e comunicação ao público das coleções em uma biblioteca.

Para promover essa formação, um conjunto de conteúdos é oferecido num período de seis meses, além do período de estágios e elaboração de relatórios, e contempla ensinamentos de base, divididos em nove módulos temáticos (ENSSIB, 2015):

- a) conhecer e compreender seu ambiente;
- b) conceber e implantar serviços ao público;
- c) estabelecer uma política documentária dinâmica;
- d) comunicar e valorizar coleções e serviços;
- e) educar e treinar os usuários;
- f) dominar os catálogos e a indexação;
- g) digitalizar e colocar à disposição;
- h) gerenciar um projeto;
- i) gerenciar um serviço.

Observou-se que a formação proposta prevê um conjunto de conhecimentos voltados para orientar a ação do bibliotecário seja no domínio de técnicas e recursos biblioteconômicos, seja para o desenvolvimento e disponibilização de coleções, ou para gerenciar projetos ou serviços de informação nas bibliotecas.

Um dos módulos, porém, debruça-se exclusivamente para a preparação do bibliotecário com vistas a promover a educação de usuários nas bibliotecas. Esse módulo destinado a “Ensinar e treinar eficazmente os usuários” possui 42h de carga horária e tem como objetivo levar os participantes a efetuar pesquisas em função do público e das ferramentas de referência, seja em suporte impresso ou digital. Além disso, o bibliotecário estagiário poderá desenvolver competências para desenvolver serviços de referência *online*, além de receber orientações sobre como criar sessões de formação de usuários nas instituições. (ENSSIB, 2015)

Com esse conjunto de conhecimentos, espera-se que o bibliotecário estagiário saiba ao final do curso:

- a) conduzir uma entrevista de referência;
- b) conhecer as principais fontes para a recuperação da informação;
- c) dominar a pesquisa de informações *online*;
- d) desenvolver sessões de treinamento de usuário.

Essas competências são consideradas fundamentais para desenvolver no bibliotecário as ações voltadas para o atendimento direto junto aos usuários e requerem conhecimentos voltados para as ações educacionais que podem ser desenvolvidas pelos profissionais nas bibliotecas. Eles são, como visto, preparados com conhecimentos mínimos para exercer essa função, e a depender de onde forem desenvolver suas atividades na instituição, podem buscar uma formação mais especializada. Na prática, outra categoria profissional passou a dividir espaço com os bibliotecários nas bibliotecas universitárias francesas: os documentalistas.

O documentalista é considerado o profissional da informação responsável por assegurar uma matriz parcial ou global da via documentária conforme necessidades de informação identificadas. Além disso, é responsável pelo registro, a indexação e a classificação de informações em um sistema manual ou profissional, abrangendo funções em todas as etapas do processo comunicacional, que vai da pesquisa, até a seleção e oferta de documentos. Pode, também, explorar o conteúdo dos documentos a partir da elaboração de documentos secundários destinados à consulta, tais como resumos, notas bibliográficas e sínteses. (CACALY et al., 2008)

Seu trabalho é especializado, pois se ocupa em atender necessidades de seu público praticamente de modo individual, diferentemente do bibliotecário que se ocupa em atender grupos mais abrangentes de usuários. É possível, também, que ele seja responsável pela gestão de um centro de documentação.

Em 1945, a *Union Française des Organismes de Documentation* (UFOD) começou os primeiros cursos técnicos em documentação na França. Uma maior expansão da classe dos documentalistas observou-se a partir de 1950, quando foi criado o *Institut National des Techniques de la Documentation* (INTD), inserindo os documentalistas no ambiente profissional onde já atuavam os bibliotecários. A partir daí, os profissionais ali formados passaram a buscar inserção e reconhecimento no mercado de trabalho e, para tanto, criaram a *Association des Anciens Élèves de l'INTD* (l'AINTD), a qual gerou, em 1963, a *Association*

Française des Documentalistes et des Bibliothécaires Spécialisés (ADBS), para fazer frente à *Association des Bibliothécaire de France* (ABF). (COUZINET, 2003)

Seu objetivo era fortalecer uma imagem mais dinâmica desses profissionais, em oposição à imagem dos bibliotecários centrada na leitura pública, de formação mais generalista e voltada à conservação de patrimônio. Para essa finalidade, a ADBS tornou-se um instrumento de fortalecimento profissional, na medida em que se tornou efetivamente um espaço de difusão de técnicas e experiências profissionais, e de formação de redes de cooperação integrando teoria e prática num mesmo contexto, utilizando-se principalmente de seu veículo de comunicação, a revista *Documentaliste*. (COUZINET, 2002)

Dentre as ações que a ADBS desenvolveu encontravam-se enquetes periódicas que visavam basicamente traçar um panorama geral da realidade dos documentalistas franceses. A primeira versão dessa enquete, publicada no primeiro número da revista *Documentaliste*, lançado em 1966, levantou algumas questões importantes do ponto de vista profissional sobre a situação dos documentalistas na França, chegando às seguintes conclusões:

Ela traçou um quadro de uma população em sua maioria jovem e feminina, tendo uma formação em Direito ou Letras, dividida equitativamente entre os setores público e privado. Esse grupo sofre do não-reconhecimento dos diplomas profissionais para obter um emprego nas organizações, da ausência de convenções coletivas, da falta de perspectivas de promoção, de um salário em média menor que as outras profissões em nível de qualificação equivalente. (COUZINET, 2003, p. 119, tradução nossa)

Os documentalistas se fortaleceram como categoria profissional no âmbito das organizações a partir da valorização das tecnologias da informação e documentação na década de 70 no Século XX, ocupando espaços onde os bibliotecários não atuavam naquele momento, exatamente por ainda não terem se apropriado plenamente do uso das TIC no âmbito profissional.

Os documentalistas que as colocam em vigor vão privilegiar a pesquisa e a difusão documentária, conceber e disponibilizar novas ferramentas como os tesouros, novos produtos como os bancos de dados, e novos conceitos aqueles de cooperação ou de redes de informação. (COUZINET, 2002, p. 59, tradução nossa)

Se a evolução do trabalho do documentalista passou pela inserção das TIC nas organizações, seu papel também evoluiu, de um primeiro momento adaptado ao manuseio dos bancos de dados, uso de softwares e recursos multimídia, para um outro onde a ênfase recai

sobre a análise de conteúdos e o trabalho intelectual. Foi com base no reconhecimento de sua evolução e seu papel na sociedade que os documentalistas começaram a requerer também a introdução de cursos de formação voltados para a documentação nas universidades. Assim, a partir de 1966, foram criados departamentos voltados às carreiras de documentação nos *Instituts Universitaires de Technologie* (IUT).

Atualmente, para alcançar a formação nessa área, os profissionais buscam obter um *Diplôme Universitaire en Technologie* (DUT) em Documentação, numa formação em dois anos (Bac +2). Essa certificação é oferecida por meio dos IUT espalhados pelo país que ofertam essa formação na grande área de Informação-comunicação. Além disso, outras escolas se ocupam da formação de documentalistas na França, tais como o *Institut National des Sciences et Techniques de la Documentation* (INTD) e a *École des Bibliothécaires-Documentalistes* (EBD).

Dentre as missões e atividades desempenhadas pelos documentalistas podem-se destacar (QUADRO 9):

Quadro 9 - Missão e atividades dos documentalistas na França

Missão	Atividades
Definir uma política de gestão da informação.	Pesquisa e seleção da informação, depois tratamento e difusão.
Adquirir e utilizar ferramentas adaptadas às necessidades dos usuários.	Tratamento da informação aos meios e técnicas documentárias. Elaborar e manter ferramentas de classificação e indexação.
Analisar, tratar e explorar a informação e os recursos a fim de torná-los acessíveis e colocá-los à disposição dos usuários.	Difundir a informação: concepção, realização de produtos e serviços documentários adaptados às necessidades dos usuários, publicação de conteúdos web.
Difundir a informação através de produtos documentários adaptados.	Fluxo documentário: explorar e gerir informação da imprensa, seguida dos fluxos de informação.
Formar os usuários para as metodologias de pesquisa a fim de torná-los mais autônomos.	Gerir os fundos documentários: aquisição e assinaturas, classificação desses fundos, fornecer acesso aos documentos, parametrizar e alimentar os programas documentários, negociar junto aos editores das bases de dados.

	Formar os usuários para as metodologias de pesquisa a fim de torna-los mais autônomos
	Escolha das ferramentas e das bases de dados em função das necessidades dos usuários e dos meios postos à disposição.
	Acolhimento e ajuda aos usuários.
	Pode gerir os arquivos e as informações produzidas pelas empresas.

Fonte: Site EDB, 2015 (tradução nossa).

Nos IUT, a formação do documentalista se desenvolve em quatro semestres, e a inserção profissional dependerá da escolha de cada aluno por uma atuação específica no campo das SIC. Para tornar-se professor-documentalista o candidato deve preparar-se para obter o *Certificat d’Aptitude au Professorat de l’Enseignement du Second Degré* (CAPES) que lhe confere a certificação necessária a ministrar cursos de documentação nas escolas de *second degré*. A preocupação com a formação de professores-documentalistas está diretamente relacionada à formação de pessoal para o ensino e a pesquisa em SIC na França. Em muitos casos, outros profissionais têm se ocupado dessa função, sem, contudo, terem obtido uma formação dentro dos fundamentos teórico-metodológicos da SIC, e mais particularmente da documentação, o que gera desconforto por parte dos pesquisadores da área.

Para Cunha (1999), essa diversidade nos níveis de formação possui como vantagens a garantia à formação continuada aos profissionais definida pelo governo francês, mas também desvantagens como a falta de discussão mais aprofundada para a criação de novas formações e a carência de candidatos a se lançarem na formação para a pesquisa, o que gera uma defasagem em relação à necessidade de mais pesquisadores que fortaleçam as pesquisas em SIC.

A partir dos conteúdos teóricos apresentados, pode-se identificar os aspectos que cercam a formação dos profissionais da informação na França e no Brasil. São profissionais com estatutos diferentes, cujas especificidades refletem as características educacionais e profissionais diversas entre os dois países, mas se observou também que a mediação da informação ainda não é uma temática central quando se pensa na formação para atuação em bibliotecas universitárias franco-brasileiras. Isso pode estar refletido na prática profissional e poderá ser melhor constatado a partir da pesquisa empírica e da análise da pesquisa.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Diante do contexto observado nos capítulos anteriores, a pesquisa sobre a mediação da informação em bibliotecas universitárias brasileiras e francesas teve como foco a mediação, visto que se trata de um tema importante para o desenvolvimento da Ciência da Informação e da Biblioteconomia, mas que apresenta diferentes pontos de análise, envolvendo aspectos teóricos e profissionais num mesmo panorama.

A prática docente da pesquisadora levou à observação de que ainda havia muito a ser trabalhado junto aos alunos do curso de Biblioteconomia quando o assunto era mediação da informação, pois muitas vezes esse tema estava associado apenas ao incentivo à leitura, sem vislumbrar outras perspectivas do processo mediador, o que ceifa boa parte de sua complexidade como processo social envolvendo profissionais e usuários no contexto universitário.

À pergunta inicial “Por que muitos bibliotecários não se sentem preparados para mediar a informação junto ao usuário na biblioteca universitária?”, foi associada uma outra: como é possível integrar experiências de profissionais da informação com características diferentes para otimizar a formação do bibliotecário educador? Essa última questão surgiu a partir da experiência obtida com o estágio de doutorado sanduíche realizado na *Université Paul Sabatier*, em Toulouse, França, no período de fevereiro a julho de 2014. A observação e o contato com os profissionais da informação naquela cidade despertaram o interesse em saber quais experiências e práticas utilizadas nas bibliotecas universitárias francesas poderiam ser analisadas com vistas a correlacioná-las com a *práxis* adotada nas bibliotecas universitárias brasileiras.

É sabido que os contextos sociais, culturais e econômicos entre os dois países são significativamente diferentes, com estatutos profissionais diferentes para a área de CI, mas é possível, ao mesmo tempo, vislumbrar possibilidades de diálogo, considerando o aspecto associativo que rege a academia, a excelência e a contribuição das pesquisas científicas para o avanço nas questões teóricas e profissionais da CI.

Dito isso, segue-se à descrição do percurso metodológico que cercou essa pesquisa, com um maior detalhamento a respeito da caracterização da pesquisa e dos instrumentos de coleta e análise de dados.

5.1 Caracterização da pesquisa

Partindo da ideia de que todo ato consciente é cercado de intencionalidade e de que essa característica fundamenta a relação entre sujeito e objeto de pesquisa, o estudo aqui proposto baseou-se na abordagem fenomenológica da ciência. Sendo fundada por Edmundo Husserl no Século XIX, essa abordagem, conforme Triviños (1987, p. 43), compreende:

[...] o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, tornam a definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas também a fenomenologia é uma filosofia que substitui as essências na existência e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra forma senão a partir de sua 'facticidade'.

Para Husserl, a observação dos fenômenos tem como base a descrição das experiências, contrária à busca de explicações causais que limitam a percepção sobre o mundo vivido. Dessa forma, a consciência e a experiência vivida do sujeito que observa trazem uma conotação singular ao objeto investigado. (TRIVIÑOS, 1987)

Sendo a intencionalidade uma das bases para a Fenomenologia, “[...] não é possível nenhum tipo de conhecimento se o entendimento não se sente atraído por algo, concretamente por um objeto.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 45), ou seja, o conhecimento sobre algo parte de um interesse sobre o objeto de modo que se estabelece uma relação intersubjetiva entre eles, que se expressa na consciência da relação indissociável entre sujeito e objeto.

Aplicou-se bem, portanto, à observação do processo mediador em sua essência, a partir da consciência que os profissionais da informação têm sobre si e a descrição de suas características. As ações e experiências desses profissionais, construídas no contexto social a partir de núcleos de formação universitária, convergiram para práticas de interação que fizeram parte de um processo complexo envolvendo desde a busca ao processamento, uso e disseminação da informação. Puderam assim, ser descritas a partir da sua intersubjetividade, intencionalidade e historicidade.

Para os objetivos elencados neste trabalho, a pesquisa adotada foi descritiva. Segundo Braga (2007, p. 25), esse tipo de pesquisa tem como objetivo “[...] identificar as características de um determinado problema ou questão e descrever o comportamento dos fatos e fenômenos.”

Segundo Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa descritiva é utilizada nas Ciências Humanas e Sociais e atende à necessidade de observação, registro e análise dos fenômenos estudados sem que seja necessária a manipulação desses elementos por parte do pesquisador. Ela tem como objetivo o conhecimento dos fatos e fenômenos ocorridos em seu *habitat* natural e, para isso, busca suas características, sua frequência e a maneira como se relaciona com outros fatos e fenômenos.

Antes, porém, da observação do fenômeno da mediação nas bibliotecas universitárias brasileiras e francesas, foi imperativa a realização de pesquisa bibliográfica e documental, seja em fontes primárias ou secundárias. Essa etapa mostrou-se de grande importância, visto que era necessário não apenas aprofundar teoricamente os conceitos e métodos que foram investigados pelos pioneiros e estudiosos da Ciência da Informação, assim como entender a importância da mediação para a área, sua relação com outros fenômenos comunicacionais e educacionais.

Além disso, a abordagem qualitativa foi adotada para a pesquisa, pois, segundo Triviños (1987), emprega-se bem em pesquisas de natureza fenomenológica, as quais não se concentram em investigar a relação causa/consequência dos fenômenos analisados, mas a existência mesma dos fenômenos sociais e a descrição de suas características. Triviños (1987) apresenta algumas características da pesquisa qualitativa:

- a) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave;
- b) a pesquisa qualitativa é descritiva;
- c) os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto;
- d) os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente;
- e) o significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

Feita a caracterização da pesquisa quanto à sua natureza e abordagem, passa-se a seguir à definição espaço-temporal e da seleção dos sujeitos da pesquisa.

5.2 Definição espaço-temporal e sujeitos da pesquisa

Em relação aos critérios adotados para escolha das instituições e dos sujeitos participantes, foram privilegiadas como campo empírico principal as bibliotecas universitárias, no lado brasileiro, e também bibliotecas universitárias e centros de documentação no lado francês. Essa é uma característica específica dos espaços de trabalho para os profissionais da informação naquele país, seguindo a configuração definida pela legislação francesa, onde se estabelece que as bibliotecas universitárias em todo o país devem possuir um Serviço Comum de Documentação (SCD), conforme explicado na seção 3.3.

Participaram da pesquisa os profissionais da informação bibliotecários e documentalistas, assim denominados aqueles que trabalham com a informação nos centros de documentação das universidades francesas. A população foi escolhida por acessibilidade, visto constituir-se de bibliotecários e documentalistas dentre aqueles a que a pesquisadora teve acesso, seja de forma presencial ou virtual. (GIL, 2010)

O estudo a respeito da mediação da informação em bibliotecas universitárias foi desenvolvido em duas etapas:

1ª Etapa – Pesquisa em Toulouse, França

A primeira etapa foi realizada durante estágio de doutorado sanduíche desenvolvido na *Université Paul Sabatier*, em Toulouse, França, no período de fevereiro a julho de 2014.

Nesse período, foram aprofundados os estudos teóricos a respeito da Ciência da Informação através da produção científica dos pesquisadores da equipe *Médiations en Information-Communication Spécialisée* (MICS), coordenada pela Profa Dra Viviane Couzinet. Foram realizadas entrevistas com cinco profissionais documentalistas e/ou bibliotecários de centros de documentação e bibliotecas universitárias em Toulouse, França. Foram selecionados centros de documentação diferentes a fim de abranger um leque maior de possibilidades de percepção de realidades diversas que cercavam o campo de atuação dos profissionais da informação na França.

Foram escolhidas as seguintes unidades de informação:

- a) Biblioteca de Ciências - Université Paul Sabatier;
- b) Centro de documentação Ponsan/Rangueil - Université Paul Sabatier;
- c) Centro de documentação da *École Nationale de Formations Agricole* (l'ENFA)
- d) Centro de documentação *Centre de Documentation em Sciences Humanes et Sociales* (CDRHS) ligado ao *Laboratoire d'Études et de la Recherche Appliquée em Sciences Sociales* (LERASS) – Université Paul Sabatier;
- e) Biblioteca do Departamento de Geografia – Université Mirail.

Os participantes das entrevistas feitas em Toulouse, França, tiveram sua identidade preservada e foram denominados neste trabalho como R1, R2, R3, R4 e R5.

2ª Etapa – Pesquisa no Brasil

Na segunda etapa realizada após o retorno ao Brasil foi proposta uma pesquisa nacional por região com os profissionais da informação de bibliotecas universitárias brasileiras. Foi selecionada inicialmente uma biblioteca universitária por região, seguindo-se um critério de amostragem por acessibilidade. Inicialmente, foi realizado teste piloto com bibliotecários da Universidade Federal de Sergipe, num total de 11 profissionais. Após os ajustes no questionário, a estratégia adotada foi o envio de email convidando à participação na pesquisa os diretores ou coordenadores de bibliotecas universitárias. Nesse email foram explicitados os objetivos da pesquisa, a vinculação acadêmica e foi solicitado o acesso aos e-mails dos profissionais para envio do questionário eletrônico diretamente para eles. Porém, essa alternativa apresentou algumas dificuldades, dentre elas:

- a) demora na resposta dos coordenadores;
- b) uma das instituições não disponibilizou os e-mails dos profissionais, alegando que não estava autorizada por parte deles a divulgar seus e-mails;
- c) quando se obteve acesso a alguns e-mails, nem todos os profissionais se dispuseram a responder o questionário.

Desse modo, essas dificuldades motivaram algumas mudanças na forma de contato com os sujeitos, a fim de se obter um maior número de participantes. Após o reenvio do questionário mais de uma vez para os e-mails obtidos, passou-se à coleta de contatos diretamente nos sites das bibliotecas, o que elevou o quantitativo dos profissionais participantes, num total de 63, sendo que um dos respondentes não concordou em participar da pesquisa, gerando então 62 questionários válidos.

Assim, o Quadro 10 apresenta as instituições participantes da pesquisa no Brasil:

Quadro 10 - Instituições de ensino superior participantes da pesquisa no Brasil

Região	Instituição
Norte	Universidade Federal de Rondônia
Nordeste	Universidade Federal da Paraíba
	Universidade Federal da Bahia
Centro-Oeste	Universidade de Brasília
Sudeste	Universidade Estadual de São Paulo
	Universidade Federal de São Carlos
	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Sul	Universidade Estadual de Londrina
	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Fonte: dados da pesquisa, 2015.

Os participantes brasileiros da pesquisa também tiveram sua identidade preservada, e aos seus depoimentos foram atribuídos a letra “q” e o número do questionário correspondente.

5.3 Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada entre 2014 e 2015, considerando os seis meses de coleta feita durante o doutorado sanduíche (entre fevereiro e julho de 2014) e o período posterior de agosto de 2014 a abril de 2015 na etapa de coleta feita no Brasil.

Para coleta de dados foram escolhidos dois instrumentos: na fase francesa da pesquisa foi utilizado um roteiro de entrevistas (APÊNDICE B) e utilizado gravador de áudio com o

consentimento dos participantes. As entrevistas foram posteriormente transcritas e autorizadas para uso.

Segundo Gil (2010), as entrevistas são consideradas como instrumentos onde se obtém a interação social entre o investigador que busca respostas aos seus questionamentos com o auxílio de outra pessoa, o sujeito entrevistado, que funciona nesse momento como fonte de informação. Já o questionário traduz os objetivos da pesquisa em questões específicas, com o objetivo de coletar “informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.” (GIL, 2010, p. 121)

A coleta de dados feita no Brasil foi realizada por meio de um questionário *online* da empresa Google, o Google Docs (APÊNDICE A). A utilização dessa plataforma foi gratuita e as questões foram elaboradas atendendo às mesmas subcategorias exploradas no roteiro de entrevistas feito em Toulouse. O questionário teve 21 questões de múltipla escolha e questões abertas, onde os respondentes tiveram oportunidade de responder livremente. Antes de iniciar o preenchimento, os participantes foram convidados a ler e a participar da pesquisa por meio de um termo de consentimento livre e esclarecido. (APÊNDICE C)

Tanto as entrevistas quanto o questionário tiveram como eixo principal cinco subcategorias de análise: formação para mediação, tempo de trabalho, local de trabalho, público, recursos de mediação, percepção sobre mediação.

5.4 Análise dos dados

Os dados foram analisados a partir da técnica da Análise de Conteúdo, que, segundo Bardin (2011, p. 44) é definida como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção).

O processo de análise de comunicação, resultante das respostas das entrevistas e do questionário adotado nessa pesquisa, seguiu as fases orientadas por Bardin (2011) para condução da análise de conteúdo:

- a) pré-análise – nessa etapa os dados obtidos com a transcrição das entrevistas e a planilha de respostas do Google Docs foram organizados a fim de que pudesse ser feita uma leitura flutuante de todo o conteúdo resultante da coleta de dados. Para Bardin (2011) a constituição desse *corpus* documental deve obedecer às seguintes regras: a da exaustividade e não seletividade (deve-se levar em consideração todos os elementos desse corpus); da representatividade (deve-se considerar que a amostra é representativa do todo); da homogeneidade (deve-se observar a coerência temática entre os documentos selecionados); da pertinência (deve-se analisar documentos adequados como fonte de informação).
- b) exploração do material – a qual consiste na estruturação categorial dos elementos a serem analisados, assim como na definição das unidades de registro vinculadas às categorias previamente selecionadas. Para esse estudo, a categoria principal foi a mediação, sendo que foram definidas subcategorias de análise, tais como: formação para mediação, tempo de trabalho, local de trabalho, público, recursos de mediação, percepção sobre mediação.
- c) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação – etapa onde foram realizadas as inferências e interpretações com base nos conteúdos selecionados conforme cada unidade de registro que compôs os depoimentos dos respondentes. Aqui a relação entre as subcategorias também pode ser operada com vistas a vincular as relações entre elas e elevar o entendimento sobre a mediação no contexto das bibliotecas universitárias, e além disso, permitir o cruzamento dos dados da coleta de dados realizada nos dois países.

Feita a exposição do percurso metodológico adotado nessa pesquisa, apresentam-se a seguir os resultados das análises empreendidas junto à coleta de dados, assim como a discussão desses resultados à luz da literatura apresentada na tese.

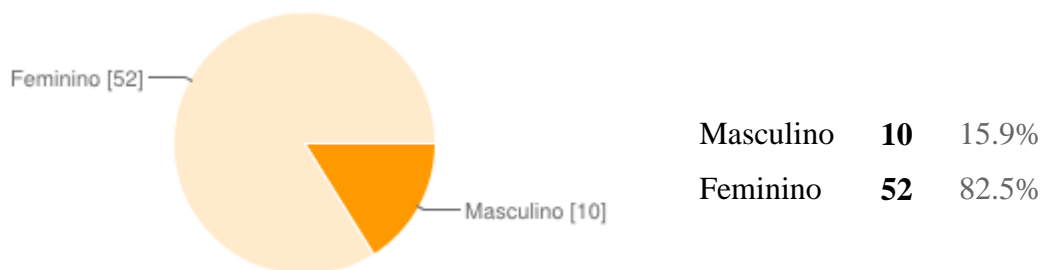
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção são apresentados simultaneamente dados coletados tanto no Brasil quanto na França. Destaca-se que os resultados e as discussões aqui apresentados não pretendem a generalização, mas refletem possibilidades de reflexão no campo da Ciência da Informação a respeito das questões que são comuns à área, independente do país de onde ela provém, com vistas a promover um avanço teórico-crítico para seu objeto e para os elementos que lhe dizem respeito de modo direto, como é o caso da mediação.

A partir da coleta de dados feita com profissionais brasileiros obteve-se ao todo 63 questionários eletrônicos respondidos, sendo que em um deles o respondente não concordou em participar da pesquisa, finalizando, portanto, 62 questionários válidos.

A pergunta preliminar identificou que a maioria dos respondentes brasileiros era do sexo feminino (82,5% da amostra) (FIGURA 5).

Figura 5 – Sexo dos participantes, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, Google Docs, 2015.

Entre os respondentes da cidade de Toulouse, França, todos eram do sexo feminino.

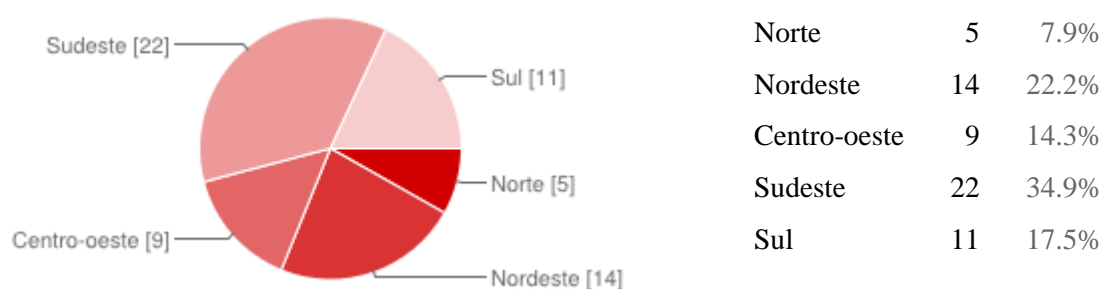
6.1 Localização regional e divisão da amostra por tipo de biblioteca no Brasil e na França

Para análise da mediação nas bibliotecas universitárias brasileiras foi selecionada inicialmente uma instituição em cada região brasileira. A intenção inicial foi apresentar um panorama preliminar de abrangência nacional, com a participação de profissionais da

informação das diferentes regiões brasileiras. Essa escolha, porém, esbarrou com o problema da pequena participação dos profissionais, pois em alguns casos praticamente não houve respostas obtidas, o que motivou uma mudança de estratégia para envio do questionário eletrônico.

Assim, após essa mudança, houve uma maior adesão ao preenchimento do questionário. Desse modo, a distribuição dos profissionais por região no Brasil configurou-se da seguinte maneira (FIGURA 6):

Figura 6 – Disposição dos profissionais participantes por região, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, Google Docs, 2015.

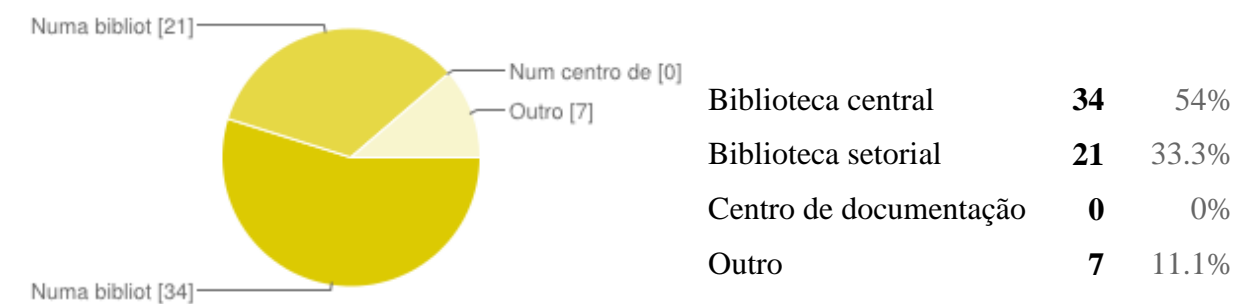
Observa-se pela Figura 6 uma maior concentração profissional na Região Sudeste do Brasil, seguida das Regiões Nordeste, Sul, Centro-Oeste e Norte, respectivamente. Esse dado está em consonância com a distribuição espacial das instituições bibliotecárias brasileiras, onde a região Sudeste concentra maior número de instituições e profissionais por ter um histórico na criação dos primeiros cursos de Biblioteconomia e também um histórico de expansão na área, promovendo não apenas o crescimento das instituições de ensino superior, mas também uma maior formação de profissionais da informação.

Essa observação converge com os dados pesquisados por Loureiro e Januzzi (2007) quando destacaram, a partir dos dados do Censo 2000 e da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) de 2002, que a maior concentração de profissionais da informação localizava-se na região Sudeste, seguida das regiões Nordeste, Sul, Centro-Oeste e Norte.

Para Loureiro e Januzzi (2007), apesar de empiricamente terem observado uma maior concentração dos profissionais da informação nas regiões Sudeste e Sul, principalmente em estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, a região Nordeste apresentou quantitativamente um percentual maior que a região Sul.

O questionário da presente pesquisa foi enviado para bibliotecas universitárias brasileiras. Conforme destacado na seção 3, essas unidades compreendem uma biblioteca central e também bibliotecas setoriais. A Figura 7 descreve a distribuição dos profissionais pesquisados entre os tipos de bibliotecas onde desenvolvem suas atividades diárias.

Figura 7 – Distribuição dos profissionais da informação pelo tipo de biblioteca, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, Google Docs, 2015.

Historicamente, as universidades brasileiras tiveram um maior desenvolvimento a partir da segunda metade do Século XX tendo como eixo as atividades de ensino, pesquisa e extensão, onde a biblioteca desempenha um papel preponderante. Todas as universidades brasileiras possuem uma biblioteca central, a qual dispõe de um acervo mais amplo a fim de atender as demandas de informação da comunidade acadêmica em geral. Elas também acompanharam as mudanças exigidas pela sociedade no que tange ao uso de recursos tecnológicos, construindo um novo conceito de biblioteca, a biblioteca virtual, além do catálogo on-line, o uso de plataformas digitais, a inserção da web 2.0 nos serviços disponibilizados e a integração a redes e sistemas de bibliotecas, experiências que foram replicadas em várias das bibliotecas universitárias brasileiras.

Além disso, a expansão das universidades e o refinamento nas atividades de pesquisa também permitiram a existência de bibliotecas setoriais, quer espalhadas em *campis* diferentes, quer voltadas de modo mais incisivo para atender demandas específicas de informação de departamentos, laboratórios ou grupos de pesquisa.

Na França, mais especificamente na cidade de Toulouse, as entrevistas conduzidas revelaram espaços de atuação profissional diferenciados, conforme o Quadro 11.

Quadro 11 - Local de trabalho por entrevistado em bibliotecas universitárias, Toulouse, França

R1	Centro de documentação de l'IUT (<i>Institut Universitaire de Technologie</i>)
R2	Centro de documentação em SHS (<i>Sciences Humaines et Sociales</i>) - LERASS (<i>Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales</i>)
R3	Centro de documentação de l'ENFA (<i>École Nationale de Formation Agronomique</i>)
R4	Biblioteca de Sciences de l'UPS (<i>Université Paul Sabatier</i>)
R5	Biblioteca do Departamento de Geografia da <i>l'Université Jean Jaurès (Toulouse II)</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2014.

Conforme apresentado no Quadro 11, procurou-se abranger unidades de informação com características diferentes dentro de um mesmo sistema de bibliotecas universitárias. Mesmo estando dispostos fisicamente em prédios separados, todos os centros pesquisados fazem parte da rede de bibliotecas e centros de documentação das universidades de Toulouse. Foram, então, 3 centros de documentação, um ligado ao *Institut Universitaire de Technologie* (IUT), outro a um laboratório de pesquisa (LERASS), um terceiro centro de documentação abrigado numa escola de formação profissional (ENFA), e duas bibliotecas, sendo uma biblioteca central da área de Ciências (UPS) e uma biblioteca setorial ligada a um departamento de ensino (TOULOUSE II). Essa diversidade permitiu observar características e práticas em diferentes espaços, e os papéis desempenhados pelos profissionais, cuja formação também se mostrou diversificada.

Em relação às bibliotecas universitárias brasileiras são instituições que abrigam os acervos, físicos ou digitais, necessários ao desenvolvimento dos cursos de graduação e pós-graduação das universidades, sejam elas públicas ou privadas. A atuação da biblioteca nesses cursos vai além, sendo importante requisito na avaliação institucional e indicador relevante para a qualidade dos cursos de nível superior no Brasil.

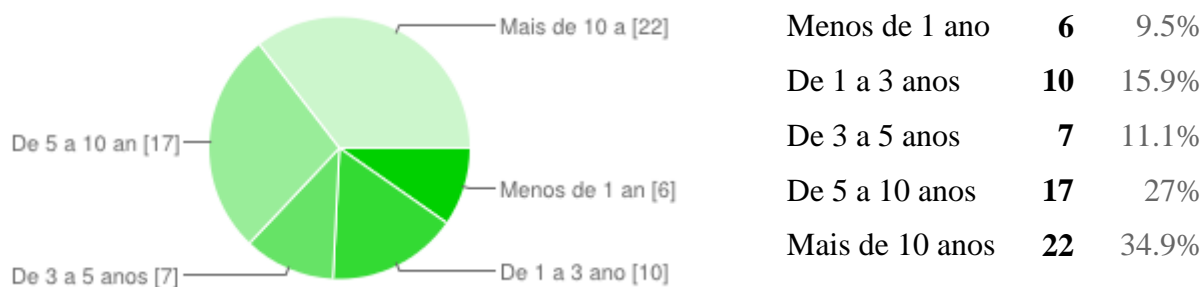
As unidades em informação como as bibliotecas universitárias têm evoluído com o passar do tempo, quebrando paradigmas e superando barreiras no sentido de atender às necessidades de seu público, estando cada vez mais próximas dos avanços tecnológicos operados na sociedade contemporânea, e contribuindo para a formação de cidadãos que

estejam preparados para promover o desenvolvimento pleno da sociedade de modo ativo e crítico.

6.2 Tempo de trabalho dos profissionais no Brasil

Para avaliar o tempo de experiência do profissional da informação bibliotecário no Brasil, foi perguntado há quanto tempo cada respondente trabalhava na unidade. As respostas foram apresentadas na figura 8:

Figura 8 – Tempo de trabalho do profissional da informação na biblioteca, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, Google Docs, 2015.

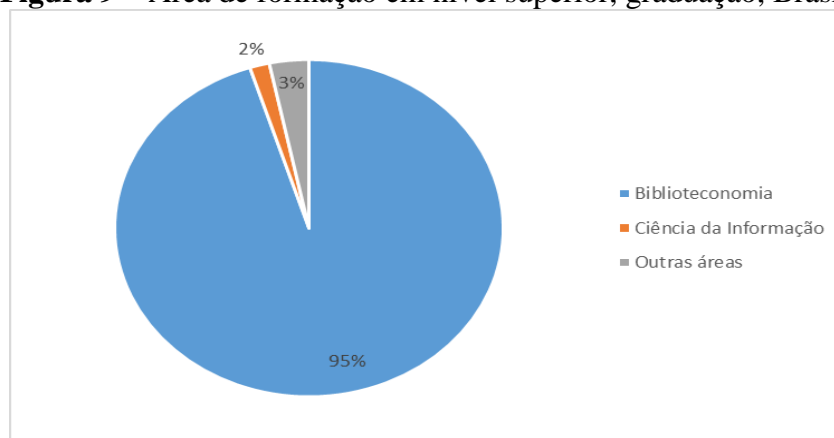
A maioria dos profissionais entrevistados possuía pelo menos cinco anos de trabalho na área, o que demonstra já terem adquirido uma experiência mínima para atuar em bibliotecas universitárias. Além disso, 34,9% dos entrevistados possui mais de 10 anos de serviço, fato que leva a inferir que esses profissionais já dominam de modo mais expressivo as técnicas biblioteconômicas sob sua responsabilidade, assim como reconhecem seu papel na condução dos processos de mediação.

Na França, os profissionais entrevistados R1, R2 e R3 foram formados nas décadas de 70 e 80 do Século XX, e R3 e R4 nos anos 2000. A informação do ano de formação, aliada à informação sobre o início das atividades profissionais na área da documentação, logo em seguida à obtenção dos certificados de formação, denotam que os profissionais franceses possuíam já, em sua maioria, uma experiência profissional, em que pese terem relatado a necessidade de atualização profissional principalmente relacionada ao advento das TIC.

6.3 Formação profissional (graduação e pós-graduação), no Brasil e na França

A pesquisa também buscou saber dos participantes a respeito de sua formação em nível superior. Aqui o principal objetivo era saber sobre a formação para o trabalho na biblioteca e também sobre a educação continuada dos profissionais, ou seja, sua perspectiva de aprimoramento profissional com vistas a atuar em ambientes em constante mutação como as bibliotecas universitárias. A Figura 9 apresenta a distribuição nas áreas de formação dos profissionais brasileiros, a nível de graduação. Dentre os profissionais de outras áreas atuando nas bibliotecas universitárias encontrou-se um da área de Ciências Contábeis e outro de Secretariado.

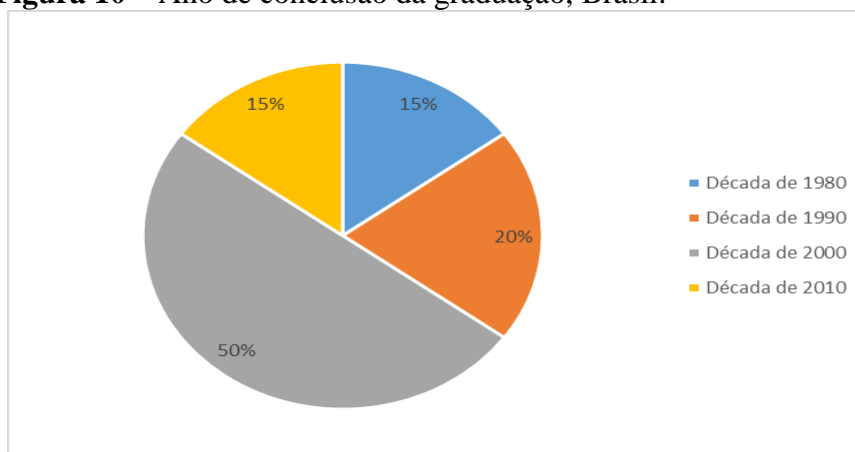
Figura 9 – Área de formação em nível superior, graduação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015.

A grande maioria dos participantes possui graduação em Biblioteconomia, sendo que 50% deles foi formado na primeira década do Século XXI e um somatório de 35% entre os anos de 1980 e 1990 (FIGURA 10).

Figura 10 – Ano de conclusão da graduação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015.

Os dados da Figura 10 referentes ao ano de formação dos profissionais brasileiros convergem com os apresentados por Carvalho (2008), quando analisou o ano de formatura dos gestores das bibliotecas universitárias brasileiras, percebendo que a maioria deles foi formada nos anos 2000, e que a soma da formação nas décadas precedentes possuía um quantitativo expressivo de profissionais formados entre os anos de 1980 e 1990, quando não havia ainda uma forte expansão do uso da Internet.

No caso francês, a maioria dos entrevistados tinha formação variada, considerando que o sistema francês para formação na área da CI é diferente do brasileiro, conforme relatado na sessão 4.3.2. Assim, a configuração para essa categoria na cidade de Toulouse foi representada no Quadro 12:

Quadro 12 - Área de formação inicial dos profissionais das BUs, Toulouse, França.

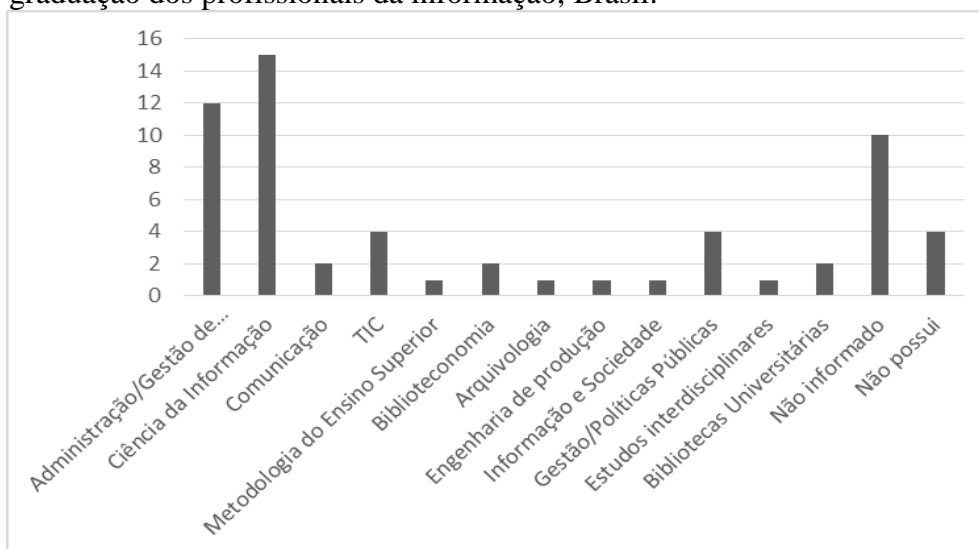
Entrevistado	Área de formação profissional
R1	Letras e História
R2	Letras
R3	Letras
R4	Letras Curso à ENSSIB e Mestrado em Ciências Políticas
R5	História Curso à ENSSIB de formação à carreira da biblioteca

Fonte: dados da pesquisa, 2014.

Diante das informações do Quadro 12, vê-se que a formação dos profissionais que atuam nas bibliotecas e centros e documentação pesquisados em Toulouse não é, originalmente, na área da CI, mas majoritariamente em Letras. Isso porque a formação na França pode ser escolhida após a conclusão dos estudos básicos por meio de um curso de formação para aceder à uma vaga de documentalista ou de bibliotecário, como descrito na seção 4.3.2.

Sobre o nível de formação em pós-graduação apresentado pelos profissionais da informação brasileiros, 93,7% deles demonstraram possuir algum nível de formação além da obtida na graduação, sendo que a grande maioria obteve especialização em áreas diversas, conforme demonstrado na Figura 11.

Figura 11 – Demonstrativo das áreas de formação a nível de pós-graduação dos profissionais da informação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015.

A distribuição por área de formação em pós-graduação dos profissionais da informação apresentada na Figura 11 indica uma maior ênfase pela procura de cursos voltados para a Ciência da Informação e para a administração ou gestão de unidades de informação. Algumas instituições brasileiras oferecem cursos de pós-graduação em Ciência da Informação, de modo a abranger maior quantidade de profissionais da CI, assim como de outros campos do conhecimento, em formações principalmente a nível de mestrado e doutorado. (QUADRO 13):

Quadro 13 – Cursos de Pós-graduação em CI nas instituições de ensino brasileiras.

Curso	Instituição
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	IBICT-UFRJ
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UEL
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UFBA
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UFF
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UFPB
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UFMG
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UFPE
Programa de Pós-graduação em Comunicação e Informação	UFRGS
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UFSC
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UNB

Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	UNESP
Programa de Pós-graduação em Memória Social	UNIRIO
Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio	UNIRIO
Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação	USP

Fonte: ANCIB, 2015

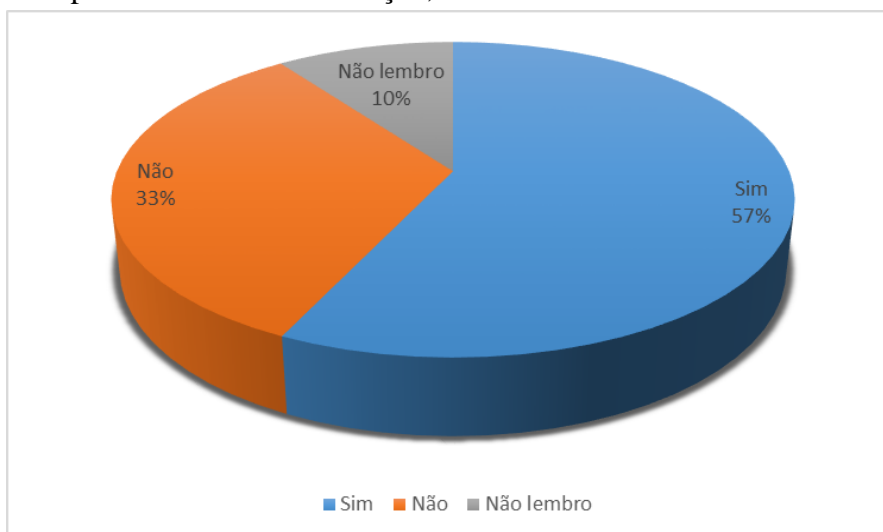
De fato, a administração/gestão de bibliotecas, ciência da informação, tecnologias da informação e da comunicação e políticas públicas são consideradas áreas chave e tiveram uma maior expansão de cursos na pós-graduação a partir de 1990, atendendo às demandas da área pela formação continuada de seus profissionais. Boa parte desses cursos expandiu-se não apenas na região Sudeste, mas também em outras regiões, como na região Nordeste, onde os cursos de pós-graduação começaram a fortalecer a pesquisa e a formação de especialistas, mestres e doutores para atender às necessidades de qualificação profissional docente para atuar nos cursos de graduação que também se expandiram na região nesse mesmo período.

A formação continuada é um caminho importante para a qualificação profissional em Ciência da Informação e Biblioteconomia, e é refletida também nos eventos científicos da área, que também tiveram gradativamente um crescimento expressivo, não apenas no quantitativo de participantes, mas também na expansão em novas linhas de pesquisa, com o objetivo de abranger novas temáticas e discussões importantes para a área.

A observação desse nível de especialização profissional demonstra uma tendência na área que exige profissionais atualizados e qualificados para o trabalho com os usuários e na gestão de sistemas de informação altamente especializados, cada vez mais complexos e dinâmicos, que visam atender de modo mais preciso às necessidades de informação da comunidade e facilitam sobremaneira o trabalho dos profissionais.

Analisando-se, a formação especificamente voltada para a mediação dos profissionais da informação brasileiros, 57% responderam que tiveram disciplinas voltadas para mediação, mesmo que, em alguns casos, a nomenclatura da disciplina não fizesse menção ao termo “Mediação” em seu título. (FIGURA 12)

Figura 12 – Formação para mediação a nível de graduação dos profissionais da informação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015.

A Figura 12 demonstra, também, que 43% dos respondentes brasileiros declararam não ter tido acesso a disciplinas sobre mediação ou não lembravam que tivessem tido essa formação específica. Esse dado mostra-se preocupante, visto que a mediação tem uma importância crucial em todas as etapas do fazer biblioteconômico, pois ela está inserida no processo informacional como um todo, desde a aquisição do material para compor o acervo até a formação do usuário para o uso e apropriação da informação.

Conforme discutido por Almeida Júnior (2009), a atividade mediadora é complexa e está inserida implícita ou explicitamente na dinâmica de qualquer unidade de informação, e deve ser assim entendida pelos profissionais que dela participam.

Também na pesquisa feita na França, os respondentes não recordavam de terem tido disciplinas voltadas para a mediação na sua formação superior. Isso se deveu ao fato de que, em alguns casos, a formação básica ocorreu na década de 90 do Século XX, quando ainda não havia uma maior preocupação com as questões voltadas para essa temática na França, mas foi relatado que tais conteúdos foram vistos tempos depois em cursos de formação na biblioteca voltados para atendimento de usuários.

“Non, non, moi je me suis formé depuis. J’ai de formation dans le cadre professionnelle, dans ma formation initiale non. [...] Mais par contre, oui évidemment aujourd’hui je continuellement fait de formation professionnelle dans le cadre de bibliothèque de reseaux universitaire.” (R1)

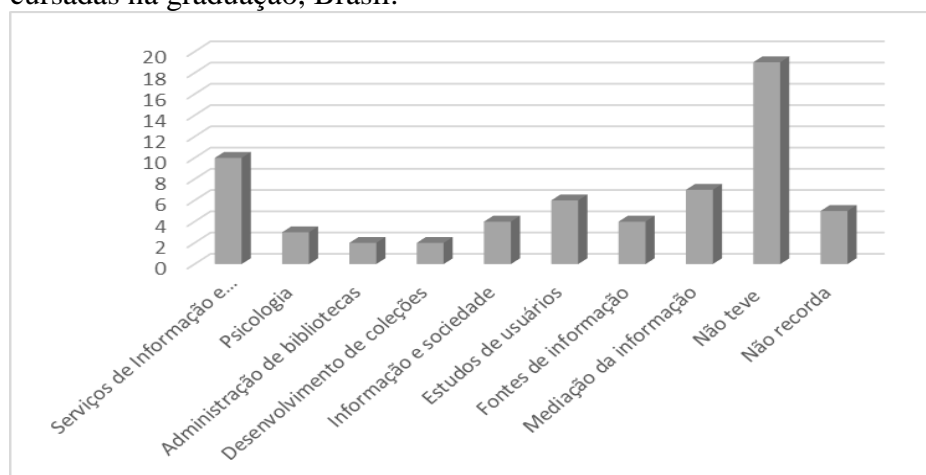
“Allors, j’ai jamais fait de formation jusqu’au presente où intitule la formation il y a marqué médiation. Par contre, j’ai eu fait de formation p. ex. sur l’utilisation de catalogue de ressource eletronique, ça au final après je reinvestir pour la médiation. Après, j’ai eu faire une formation sur la formation de formateur, mais ça c’est pareil.” (R2)

“Non, en fait, c’est moi quand j’ai préparé me concours en fait on est préparé pour l’épreuves du concours. Donc c’est très ciblé. Allors, dans ces épreuves pour le concours il y a une partie technique documentaire, donc c’est là, par contre la médiation très très peut.” (R3)

Desse modo, não sendo oferecidas na formação inicial disciplinas voltadas para a mediação, inferiu-se que boa parte das práticas de mediação dos profissionais franceses entrevistados adveio das experiências profissionais adquiridas ao longo dos anos no trabalho diário.

Complementando a investigação sobre a formação para a mediação, perguntou-se aos profissionais da informação brasileiros quais as disciplinas voltadas para mediação eles tiveram em sua graduação. (FIGURA 13)

Figura 13 – Distribuição das disciplinas voltadas para mediação cursadas na graduação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015.

Pela distribuição apresentada na Figura 13 fica evidente que, na maior parte das vezes, os conteúdos voltados para mediação da informação são apresentados em disciplina como “serviços de informação e referência” ou simplesmente “referência”.

Analisando disciplinas curriculares na formação de profissionais bibliotecários no Brasil e na Espanha, Mata (2014) observou, no universo dos cursos brasileiros, que as disciplinas podem vir denominadas de referência ou serviço de informação, encontrando ao todo 30 disciplinas, onde muitas vezes eram ofertadas mais de uma no mesmo curso, podendo ser encontradas:

[...] ‘serviço de referência e informação’ e ‘avaliação dos serviços de informação’. Constatou-se que apenas duas disciplinas mencionavam a Competência Informacional da seguinte forma: Desenvolvimento da Competência Informacional; Competência Informacional (Letramento informacional). Averiguou-se, também, a existência de 10 disciplinas de “serviço de referência” que mencionavam os termos: “educação de usuários”; “formação de usuários”; “treinamento de usuários”; “orientação de usuários”; “atendimento aos usuários”; “instrução de usuários”. (MATA, 2014, p.118)

Para Almeida Júnior (2003), dentre as linhas de atuação no serviço de referência, está a educação do usuário. Para o autor, importante se faz acrescentar dois outros termos à linha de atuação em educação de usuários: treinamento e estudo, visto a abrangência do termo educação de usuário e a possibilidade de inserir-se nessa linha a aprendizagem de habilidades junto aos usuários.

Além disso, também podem ser discutidos temas sobre mediação em outras disciplinas tais como estudo de usuários, fontes de informação ou mediação da informação, por exemplo. Aliás, a maioria dos respondentes brasileiros que informaram ter cursado a disciplina de “mediação da informação” acrescentaram também que foi ministrada pelo Prof. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior, na Universidade Estadual de Londrina.

O que chama a atenção na Figura 13 é que uma boa parte dos respondentes brasileiros disse que não teve disciplinas para mediação em sua formação, ou não se recordava que teve. Algumas respostas clarificam melhor essa constatação:

“Não me lembro. Na época o currículo era muito voltado para a excelência de técnica biblioteconômica.” (q.19)

“Não tive disciplinas voltadas para mediação.” (q.25)

“Se houve não ficou claro, posso dizer que em minha graduação as disciplinas voltadas para a área de referência estavam bastante prejudicadas pela alta rotatividade de docentes.” (q.58)

Esses relatos reforçam a importância da organização curricular para a formação do bibliotecário. A inclusão de conteúdos relacionados à mediação da informação, competência informacional e educação nos projetos pedagógicos dos cursos de Biblioteconomia é tão importante quanto a oferta das disciplinas de caráter técnico. Para tanto, o trabalho das associações como a ABECIN é fundamental para promover a discussão das mudanças curriculares necessárias a fim de acompanhar as mudanças sociais que exigiram perfis profissionais preparados para atuar de forma protagonista no âmbito das bibliotecas.

Além disso, para alcançar uma formação ampla, que atenda a um perfil profissional com um conjunto de competências voltadas para o diálogo e a formação do usuário, há que se pensar na oferta de disciplinas com conteúdos educacionais, que possibilitem ao profissional mediador promover programas de formação e desenvolver a competência informacional em seu público.

Para isso, imprescindível se faz a oferta de disciplinas que abordem as tendências e correntes pedagógicas, as práticas educativas, as questões de didática, currículo e avaliação de aprendizagem, as políticas e programas governamentais voltados para a educação, a educação inclusiva e de grupos específicos, dentre outras questões. Mesmo havendo apenas um curso de licenciatura em Biblioteconomia no Brasil, Mata (2014, p. 122) destacou que alguns desses conteúdos são ofertados nos cursos, porém:

[...] ainda existem poucas disciplinas relacionadas à área de educação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, considerando-se que este é um ponto fundamental na formação de graduandos, não somente para atuarem em programas de Competência Informacional, mas porque o seu principal nicho de mercado são as instituições de ensino.

A convergência entre as categorias profissionais do documentalista e do profissional da informação está mais próxima da prática e da experiência profissionais desenvolvidas no ambiente de trabalho voltadas para a mediação, ponto comum entre as realidades brasileira e francesa observadas neste estudo. De fato, viu-se que os profissionais franceses provêm prioritariamente das Letras e de outras áreas das Ciências Humanas e Sociais, e não há um consenso quanto à aprendizagem da mediação da informação nos cursos de formação naquele país. Os respondentes afirmaram em sua maioria que não tiveram disciplinas voltadas para mediação da informação em sua formação de base.

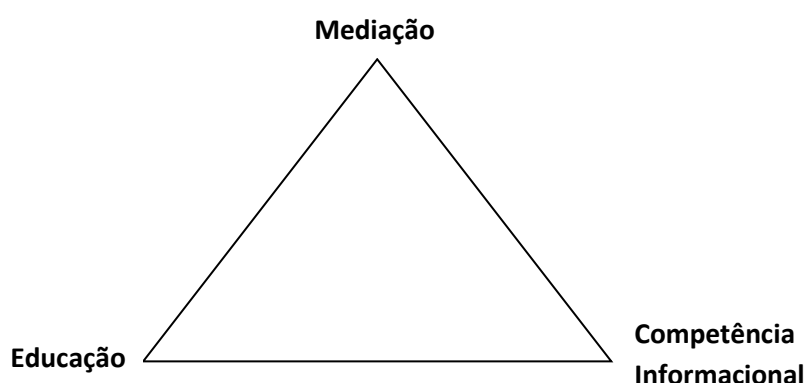
Do lado brasileiro, observou-se que há uma concentração de conteúdos sobre mediação da informação majoritariamente nas disciplinas voltadas para o serviço de

referência, havendo uma carência maior em conteúdos e disciplinas que deem conta da formação do profissional da informação voltada para ações educacionais e de mediação. Apenas um curso no Brasil forma o licenciado em Biblioteconomia, e a distribuição da oferta de disciplinas com conteúdos voltados para educação é minoritária e desigual em território nacional. Os poucos cursos que as ofertam localizam-se, em sua maioria, na região Sudeste do Brasil.

Pelo exposto na pesquisa, algumas das dificuldades relacionadas à ação mediadora do profissional da informação referem-se extamente à formação de base, a qual em muitas instituições ainda privilegia as disciplinas técnicas em detrimento de conteúdos que possam fortalecer no futuro profissional uma vertente calcada no conhecimento geral, na cultura e na educação para a formação da competência pedagógica e o trabalho com mediação.

Diante disso, propõe-se neste estudo que as instituições que se ocupam da formação desses profissionais priorizem a formação para a mediação e adotem em sua proposta curricular um eixo disciplinar mínimo que inclua conteúdos fundamentais baseados na mediação, educação e competência informacional. (FIGURA 14).

Figura 14 - Eixos disciplinares para a formação do profissional da informação mediador



Fonte: produzido pela pesquisadora

Com esse embasamento teórico, aliado a outros conteúdos e à prática, é possível aos profissionais desenvolverem competências necessárias para ampliarem seu leque de atuação nas unidades de informação, em especial nas bibliotecas universitárias, integrando-se juntamente aos cursos de graduação e às equipes de pesquisa, e permitindo o reconhecimento

do profissional da informação junto à comunidade acadêmica como mediador da informação a partir de ações educacionais voltadas para o desenvolvimento de habilidades em informação (DHI), para a formação da competência informacional nos usuários e possibilitando a esse profissional sua integração plena com esta comunidade.

A partir dessa base, o profissional da informação pode atingir o estágio de tutor/conselheiro conforme apontado por Kuhlthau (1993), transformado-se num elemento importante no processo educacional desenvolvido nas bibliotecas e nas instituições de ensino, assim como nas universidades, atuando em parceria com os docentes e demais profissionais, contribuindo, desse modo, para que a universidade possa contar com uma equipe multidisciplinar para atingir sua missão social.

Explorar esses eixos teóricos na formação dos profissionais significa, também, permitir-lhes fortalecer seu perfil mediador, na medida em que os capacita para dialogar de modo mais preciso com os objetivos educacionais que envolvem as ações de mediação e aprendizagem nas bibliotecas universitárias.

6.4 Mediação, percepção e perfil profissional no Brasil e na França

Quando questionados sobre o que significava para eles a mediação, as respostas dos profissionais da informação brasileiros envolveram vários núcleos de sentido diferentes. Adotando-se o esquema proposto por Bardin (2011) para análise de conteúdo, definiu-se como categoria principal a **mediação**, e para esta questão, a subcategoria adotada foi a **percepção sobre a mediação**. Os núcleos de sentido foram: ponte, intermediação, transferência, intervenção, processo, comunicação, acesso/busca da informação. (QUADRO 14)

Quadro 14 – Percepção dos profissionais da informação sobre a mediação, Brasil.

Subcategoria	Núcleos de sentido	Conteúdos
Percepções sobre a Mediação	<p>Ponte/ Intermediação</p>	<p>“Servir de ponte entre o usuário e a informação”. (q1) “Fazer a ponte entre o usuário e a informação pertinente”. (q12) “Construir pontes para o acesso e apropriação da informação”. (q34) “É ser a ‘ponte’ entre a informação e o sujeito que a necessita”. (q46) “Ponte entre a informação e o usuário”. (q54) “É atuar como ponte entre a informação e o usuário”. (q55) “É estar entre o usuário e a informação que ele precisa” (q60) “Ação de intermediar informação e usuários”. (q9) “Intermediar o processo de disponibilização da informação”. (q13) “Intermediação entre as pessoas e a informação”. (q27) “Servir de intermediário entre o usuário e a informação”. (q41) “Significa intermediar a informação e o usuário”. (q49) “É intermediar, levar a informação solicitada ao usuário”. (q51) “Facilitar a relação da informação com o usuário”(q.2)</p>
	<p>Interferência</p>	<p>“Uma ação que envolve a interferência do bibliotecário para as necessidades dos seus usuários”. (q16) “É toda forma de interferência por parte do profissional”. (q19) “É uma ação onde existe a interferência por parte do profissional”. (q21) “É toda interferência realizada pelo profissional bibliotecário”. (q25) “São ações de interferência proporcionadas pelo bibliotecário”. (q30) “É toda ação de interferência realizada pelo profissional da informação”. (q33)</p>
Percepções sobre a Mediação	<p>Comunicação</p>	<p>“Comunicar, seja fisicamente ou virtualmente, meios do usuário conseguir a informação”. (q47)</p>
	<p>Processo</p>	<p>“Auxílio ao usuário em seu processo de construção de conhecimento”. (q6) “Processo de gerenciamento de ações que visem proporcionar a apropriação da informação”. (q24) “Processo entre o profissional bibliotecário e o</p>

		cliente”. (q31) “É o resultado de todos os processos que a precedem, como sua organização e posterior disseminação”. (q62)
	Transferência	“É a transferência ou transmissão da informação precisa e que contribui para a construção do conhecimento”. (q29) “É a transferência ou compartilhamento do conhecimento”. (q32)
	Acesso /busca da informação	“Mediar a estratégia de busca da informação”. (q5) “É o profissional bibliotecário mostrando ao usuário em quais fontes ele pode encontrar informação”. (q15) Facilitar o acesso à informação em seus diferentes suportes”. (q23) “Quando crio estratégias que aproximam as fontes de informação e os usuários”. (q26) “Fazer com que a informação chegue ao usuário”. (50)

Fonte: dados da pesquisa, 2015.

Observa-se, conforme apresentado no Quadro 14, que a noção de que a mediação é uma ponte entre o usuário e a informação, ou mesmo que a mediação refere-se a uma atividade de intermediar esses dois polos ainda é corrente entre os profissionais da informação brasileiros, assim como também foi percebido por Santos Neto (2014). Analisando o discurso de bibliotecários a respeito da mediação implícita da informação, Santos Neto (2014) observou que o entendimento da mediação como uma atividade desempenhada pelo bibliotecário de modo passivo ainda permeia a compreensão do termo, limitando-o em sua complexidade.

Nos resultados apresentados nesse estudo, porém, alguns respondentes apresentaram em sua fala sobre a percepção a respeito do entendimento sobre mediação o verbo “interferir”, diferentemente do que observou Santos Neto (2014, p. 134) em sua pesquisa:

[...] No entanto, todos os verbos apontam para ações passivas (auxiliar, facilitar, disponibilizar, comunicar, conectar). Nenhum deles se refere a ações ativas. Algumas respostas foram ao encontro do que a literatura diz a respeito do termo mediação, mas nenhuma delas aproximou-se do que a definição de mediação da informação, proposta por Almeida Júnior, apresenta. Na definição, o verbo que aparece é “interferir”.

O auxílio às atividades de busca da informação por parte dos bibliotecários também foi um ponto convergente no entendimento sobre a mediação. Esta percepção pode estar

associada à aprendizagem sobre a mediação adquirida com a disciplina relacionada ao serviço de referência, onde os conteúdos centram-se na possibilidade de atender à demanda dos usuários, sem contudo, desenvolver uma visão mais ativa da prática profissional, limitando a ação do bibliotecário para a possibilidade de explorar no usuário uma visão crítica, interferindo de fato nesse universo de aprendizagem e apropriação do conhecimento.

Uma das respostas chamou a atenção para o fato de que, em algumas situações, o bibliotecário não reconhece a mediação como um elemento integrante de todas as atividades biblioteconômicas, mas apenas voltadas ao atendimento aos usuários:

“Trabalho atualmente com o processamento técnico.” (q.22)

Nessa perspectiva, o profissional não considera a possibilidade de desenvolver em suas atividades de processamento técnico a mediação implícita, tal como definida por Almeida Júnior (2009, p.92) “[...] a mediação implícita, ocorre nos espaços dos equipamentos informacionais em que as ações são desenvolvidas sem a presença física e imediata do usuário. Nesses espaços [...] estão a seleção, o armazenamento e o processamento da informação.”

Por outro lado, pelo fato de alguns respondentes terem feito disciplinas sobre mediação da informação, o entendimento sobre a mediação mostrou-se diferenciado, pois nesses casos o profissional se coloca em uma posição ativa como um sujeito que pode interferir no processo de apropriação da informação por parte dos usuários. Depoimentos como: **“É uma ação onde existe a interferência do bibliotecário, seja no momento da seleção, da catalogação, do serviço de referência [...]” (q. 21)**, demonstram uma visão mais ampla sobre a mediação, integrada ao contexto da biblioteca universitária em todos os seus processos e que deve ser desenvolvida de modo consciente pelos profissionais que dela participam.

Em Toulouse, França, nas entrevistas feitas nas bibliotecas e centros de documentação também se buscou observar qual a percepção individual de cada respondente sobre a **mediação** (QUADRO 15). O resultado foi o seguinte:

Quadro 15 – Percepção da mediação dos profissionais da informação, Toulouse, França.

R1	Disponibilizar a informação
R2	Fazer a ligação entre a informação e os usuários
R3	O coração da profissão de documentalista ou professor-documentalista
R4	Facilitar a tarefa das pessoas
R5	Criar as ligações e também os sentidos

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

Vê-se que as percepções de cada profissional voltam-se para uma compreensão da mediação como meio de disponibilizar informação, fazendo a ligação entre a informação e o usuário (QUADRO 15). Trata-se de um conceito importante nos dias atuais ao *métier* do profissional da informação, porém houve consenso entre os respondentes que essa expertise não foi necessariamente aprendida em suas formações de base, mas ao longo da carreira profissional de cada um.

Ressalta-se que entre os profissionais entrevistados em Toulouse a maioria teve uma formação de base fora da Ciência da Informação e da Comunicação, mas que, por conta da opção profissional, migrou para essa área e, para tanto, realizou cursos de formação preparatórios para concursos e posterior ingresso na carreira de documentalista ou de bibliotecário. Em sua maioria, portanto, são profissionais originalmente formados em Letras ou História. Nessa base, segundo os respondentes franceses, não houve acesso a disciplinas voltadas para mediação. Mesmo em se tratando de cursos de formação continuada, o que foi indicado como meio de ascensão à carreira ou mesmo de aprimoramento profissional por todos os respondentes, a ênfase dos cursos recai sobre a organização técnica dos acervos e quando se volta para uma temática próxima da mediação a denominação dos cursos está mais voltada para a formação do formador, por exemplo, do que prioritariamente para a mediação.

Em R5 a mediação é vista como criação de ligações e de sentidos. Compreende-se nesse estudo que a mediação é uma ação que visa interferir na condição do usuário com vistas a contribuir para a apropriação da informação, e nesse sentido, promover o usuário ao papel de protagonista de sua própria realidade. Vê-se, pois, que não se trata da capacidade da mediação em criar sentidos, mas sim oferecer as condições para que o próprio usuário possa construir seu próprio conhecimento, significando a informação à qual busca e tem acesso. Essa é uma constatação importante do ponto de vista do processo de mediação que se dá no

seio das bibliotecas universitárias, as quais devem conduzir toda a sua atividade, desde a seleção até a gestão e disponibilização da informação, para que os usuários sejam capazes de produzir o sentido necessário à plena apropriação da informação.

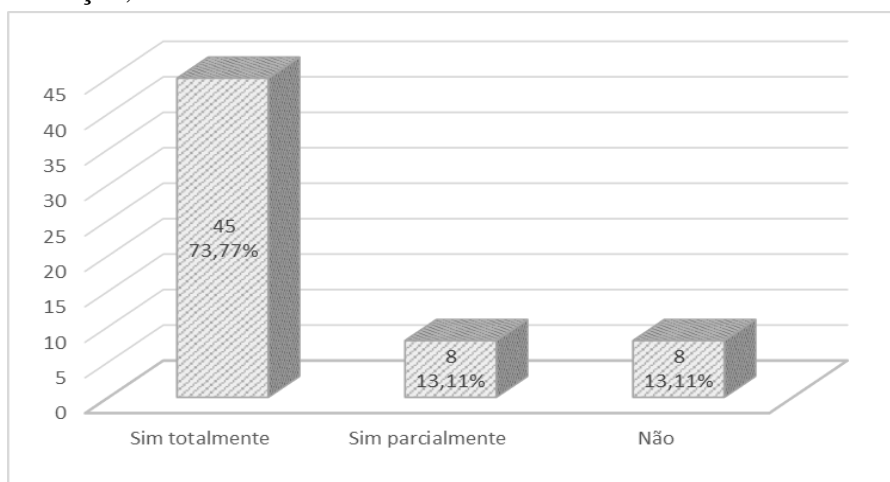
Segundo Sousa (2009), apesar da biblioteca universitária ter um papel crucial na condução dos processos educativos dentro da universidade, fatores diversos dificultam o seu reconhecimento como espaço de aprendizagem, tais como:

Prováveis falhas na formação do profissional bibliotecário, o baixo reconhecimento da sociedade e da própria comunidade acadêmica como um todo, a velocidade com que as mudanças ocorrem, a falta de infraestrutura tecnológica para uso e também para pesquisa. (SOUSA, 2009, p. 79)

Esses fatores também afetam a atuação profissional dos bibliotecários como educadores no âmbito da universidade. Nesse sentido, imperativa se faz a revisão dos currículos das escolas formadoras dos profissionais da informação bibliotecários, com vistas a abranger em sua formação conteúdos e práticas que fortaleçam as competências educacionais necessárias para que eles atuem de modo pleno com a formação de usuários.

Questionados se sentem-se preparados para lidar com a mediação, os profissionais da informação das bibliotecas universitárias brasileiras responderam, em sua maioria que estão preparados para trabalhar com a mediação em suas unidades de informação. (FIGURA 15)

Figura 15 – Demonstrativo sobre a percepção dos profissionais da informação a respeito de sua preparação para o trabalho com a mediação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015

Conforme a Figura 15, notou-se que boa parte dos profissionais brasileiros sente-se preparada para lidar no seu dia-a-dia com a mediação da informação, demonstrando segurança no trabalho que desenvolve. Considerando os 73,77% que disseram sentir-se totalmente preparados para lidar com a mediação, as causas são variadas e estão relacionadas a fatores como a formação e a experiência profissional, ou ao domínio dos recursos tecnológicos utilizados nas atividades que envolvem a mediação.

“Sim, devido a experiência adquirida por anos e melhorias feitas no setor para melhor atender as demandas crescentes de nossos usuários”. (q11)

“Sim, utilizo todas as ferramentas e fontes disponíveis para realizar o trabalho demandado”. (q. 17)

“Me sinto preparada, pois a mediação da informação pode ocorrer de maneira direta ou indireta. Pode ser através de uma ação de catalogação, classificação e indexação voltadas de fato para a necessidade do usuário ou através de uma orientação em pesquisa, treinamento do usuário (serviço de referência). Todo serviço bibliotecário, desde que tenha como fim o usuário pode ser compreendido como mediação da informação”. (q.25)

“Sim, a minha formação me deu embasamento teórico para lidar com a mediação da informação, e a prática profissional a possibilidade de mediar a informação em seus vários suportes e aspectos. Organizar, fornecer e disseminar a informação correta e rápida através de qualquer suporte é indispensável na atualidade”. (q. 33)

Além disso, fazer parte de grupos de estudo e pesquisa em áreas que envolvam a mediação da informação e a competência informacional, além da educação continuada, também promove uma sensação de segurança no desenvolvimento do trabalho com a mediação, haja vista a possibilidade de interação e atualização constante dentro desses grupos e a troca de experiências profissionais.

“Sim, faço parte de um grupo de pesquisa que estuda a Competência Informacional”. (q.2)

“Sim. Desenvolvemos aqui na biblioteca um trabalho que vai além do mero atendimento quando solicitados. Nós damos treinamento sobre pesquisa nas salas de aulas, em todos os níveis da UFRR, orientamos sobre como utilizar as bases de dados,

como organizar o trabalho científico. Participamos dos conselhos e fóruns de pesquisa. Estamos antenados com as práticas de pesquisa e ensino da UFRR e com as políticas de ensino e pesquisa nacional. Tudo isso para estarmos preparados para orientar os alunos nos mais diferentes aspectos de pesquisa”. (q.14)

Também foram destacadas competências importantes que permitem maior domínio das atividades de mediação, dentre elas a comunicação e as relações interpessoais que têm como fundamento principal o diálogo e a interatividade promovidos no seio da biblioteca, necessários a compreender necessidades, mas também para se fazer entender pelo outro.

“Buscando interagir com os usuários, quando solicitada, a fim de atender as suas necessidades informacionais. Tendo conhecimento das fontes primárias e secundárias que atendem a área de educação e educação física. Promovendo ações que favoreçam a autonomia do usuário na biblioteca que atuo”. (q. 30)

“Sim, o diálogo é o mecanismo de mediação e me considero preparada para isso”. (q.37)

“No setor em que trabalho é necessário entender o que o usuário necessita, quando é preciso, se faz uma pequena entrevista, pois alguns sentem dificuldade em transmitir suas necessidades”. (q.43)

Para os que se sentem parcialmente preparados ou os que não se sentem preparados para lidar com a mediação, as causas centram-se na falta de preparação ou treinamento específicos que contribuam a uma melhor formação para essa prática, além das dificuldades relativas à falta de recursos físicos e tecnológicos que tornem a atividade com a mediação mais completa.

“Sim, parcialmente. Atualmente não tenho o treinamento devido para lidar com algumas bases disponibilizadas pela biblioteca”. (q. 4)

“Parcialmente, porque lidamos com carência de materiais e tecnologias, na era que vivemos, seria interessante ter por exemplo: um sistema de *chat online* para os alunos tirarem dúvidas sobre suas necessidades informacionais utilizando uma plataforma própria”. (q.15)

“Sinto-me capacitada para trabalhar com a mediação presencialmente. Mas virtualmente creio que ainda há desafios de alcançar os usuários e eles compreenderem os serviços e fontes de informação disponibilizadas na Rede de Bibliotecas”. (q.47)

“Não totalmente preparado, pois é necessária atualização constante para lidar com a mediação, visto que o acesso a informação ocorre de muitas formas”. (q.60)

“Não. Penso que falta conhecimento sobre o tema e forma de aplicação desse conhecimento”. (q. 13)

“Não. Não há um treinamento para lidar com o usuário”. (q.18)

“Não. Porque é muito difícil, uma vez que a instituição não possui políticas que permitam essa relação [...]”. (q.19)

“Não. Tenho dificuldade no entendimento do papel do mediador da informação e por falta do profissional bibliotecário”. (q. 52)

“Acredito que não. Ainda temos que nos atualizar e colocar em prática novas ações. Mediação da informação para mim é uma abordagem nova”. (q.60)

Desse modo, o sentimento de não estar preparado para lidar com a mediação da informação, em que pese a maioria dos participantes declarar-se pronto a mediar, ainda é um elemento que precisa ser melhor trabalhado do ponto de vista da formação, seja a nível de graduação ou da formação continuada, como também a nível institucional, visto que cabe também aos gestores promover e incentivar políticas de capacitação junto aos seus profissionais de modo a manter-lhes atualizados para atender as constantes mudanças no seu campo profissional. Aliás, esse também foi um dos elementos enfocados como dificultadores do trabalho com a mediação: a atualização constante das tecnologias da informação e da comunicação.

“Sim, me sinto preparada. Mas é um desafio constante principalmente com novas tecnologias que seduzem os usuários. Mesmo na universidade, os usuários acham que o Google resolve tudo. Trabalho com biblioteca virtual e é um desafio facilitar o acesso aos conteúdos da área, validar sua qualidade e apresentá-los da forma que o usuário deseja, e não da forma que os bibliotecários querem”. (q.48)

Sobre o perfil do mediador da informação, perguntou-se aos profissionais da informação brasileiros qual o perfil considerado ideal para o mediador da informação. Observou-se que a variedade de respostas demonstra a diversidade de opiniões sobre o que seria o perfil ideal para o profissional que lida com a mediação em bibliotecas universitárias. Segundo Rasteli e Cavalcante (2013), considera-se que o bibliotecário mediador da leitura deve preparar-se continuamente para manter-se inserido na cultura informacional, desenvolvendo competências para atuar como mediador de leitura em bibliotecas públicas e na aprendizagem dos indivíduos em espaços educacionais. Para tanto, os autores identificaram que, para atingir esse objetivo, as competências, habilidades e atitudes desse profissional devem basear-se nos seguintes perfis (RASTELI; CAVALCANTE, 2013):

- a) ser um leitor ativo;
- b) conhecer as teorias da leitura;
- c) valorizar as narrativas orais;
- d) viabilizar o acesso a informação em seus diferentes suportes;
- e) desenvolver a *advocacy* em biblioteca pública;
- f) conhecer as políticas públicas para o livro e a leitura;
- g) estar atento às multiplicidades culturais;
- h) estabelecer relações afetivas com o leitor;
- i) trabalhar em equipe;
- j) estabelecer parcerias;
- k) ter competências aplicadas às TIC;
- l) conhecer e utilizar as ferramentas da WEB 2.0;
- m) buscar a educação continuada.

Esses elementos são considerados importantes para o desenvolvimento das competências necessárias às atividades de mediação nas bibliotecas públicas, mas também em outras unidades de informação, como as bibliotecas universitárias. Na pesquisa aqui empreendida junto aos profissionais da informação brasileiros, em boa parte das respostas, observou-se mais a apresentação de conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas ideais

para a formação de perfis profissionais para o mediador da informação. Assim, elegeu-se cinco grupos principais de subcategorias relativas ao perfil de mediador: comunicacional, gestão, formação, relacional, TIC, pessoal (QUADRO 16).

Quadro 16 – Conhecimentos, habilidades e atitudes do perfil do mediador na visão dos participantes da pesquisa, Brasil.

Comunicacional	De gestão	Formação	Ferramentas/TIC	Relacional	Pessoal
<ul style="list-style-type: none"> • Auxiliar a inserção do usuário • Responder questionamentos • Realizar visitas guiadas • Falar bem • Capacitar usuários • Traduzir necessidades do usuário • Noções de redes sociais 	<ul style="list-style-type: none"> • Noções de gestão • Conhecimento em Gestão da informação • Inovador • Noções de marketing • Empreendedor • Eficiente • Liderança • Criatividade 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento geral • Manter-se informado • Formação interdisciplinar • Possuir nível cultural • Atualizar-se constantemente • Noções de didática • Aprender a aprender • Senso crítico 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio das TIC • Manusear bases de dados • Mediar fluxos e sistemas de informação • Saber outros idiomas • Agilidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Negociação e gestão de conflitos • Atendimento ao público • Comunicação interpessoal • Integrar sujeitos • Lidar com pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmico • Pró-ativo • Cativante • Flexível • Cortês • Gentil • Curioso • Amigo • Carismático • Simpático • Disponível • Atencioso

Fonte: dados da pesquisa, 2015

De modo geral, as informações apresentadas no Quadro 16 estão em consonância com as competências e habilidades definidas por Valentim (2002) para o profissional da informação, quando definiu as competências de comunicação e expressão, as técnico-científicas, as gerenciais e as sociais e políticas voltadas para os profissionais da informação.

Em algumas das respostas o perfil ideal apontado foi respondido apenas com o termo “bibliotecário”, o que leva a inferir que, para esses participantes, o bibliotecário é o profissional que possui perfil adequado para atuar na mediação da informação. De fato, a mediação é um dos mais importantes na atividade biblioteconômica, considerando-se que ele cerca todo o fazer do bibliotecário, não apenas na ação direta e explícita com o usuário, mas também de modo implícito nos processos de tratamento da informação. Reflete, também, que os profissionais se reconhecem eles próprios como mediadores da informação, mesmo que nem todos tenham ainda a noção clara do mediador como agente ativo interferindo na aprendizagem e promovendo oportunidades de apropriação da informação por parte do usuário.

Boa parte dos respondentes associa ao perfil ideal para o mediador que tenha amplo conhecimento e domínio das TIC e esteja em permanente atualização a respeito das inovações tecnológicas do mercado. Tal ênfase reflete o momento atual dos profissionais da área, que veem a necessidade de atuar em ambientes digitais e interagir com os usuários de modo virtual, o que exige domínio de conhecimentos sobre bibliotecas virtuais, bases de dados, WEB 2.0, além da educação a distância, recurso importante na condução de processos de formação de usuários via plataformas de acesso virtual.

Alguns depoimentos refletem a mudança de perspectivas para o bibliotecário no Século XXI, a partir das reflexões a respeito do que já se produziu na área sobre a necessidade de ampliação das competências profissionais para o agir em ambientes mutáveis e dinâmicos, mas ao mesmo tempo explorando as relações interpessoais e a responsabilidade social desses profissionais.

“Antes, eu não gostava muito de trabalhar com a noção de perfil, porque a literatura em Biblioteconomia apontava um perfil ideal extremamente técnico e administrativo, mas desprovido de intelectualidade. A noção de mediação de informação ampliou esse leque, no qual o profissional deve estar: antenado com os recursos informacionais importantes para sua clientela; conhecer as TIs necessárias para atender a clientela; ter capacidade de operacionalizar noções de gestão as noções de gestão (não adianta só ter as noções); conhecer os processos investigativos para orientar o aluno; instigar novos caminhos nos processos de realização das pesquisas nos sistemas informacionais; estar antenado com os cenários nacionais e internacionais relativos à realidade da sua clientela”. (q. 14)

“Sujeito capacitado para lidar com as novas tecnologias e que tenha excelente nível cultural”. (q.20)

“O mediador da informação deve ter um perfil sociável, consciente de sua importância para o usuário, ser flexível, ter interesse pelo conhecimento de sua área de atuação, e um bom conhecimento cultural”. (q. 30)

Faz sentido essa percepção da dualidade na formação do profissional da informação bibliotecário, considerando-se as influências sofridas ao longo da consolidação da profissão no Brasil. Destaca-se a importância da cultura geral para a formação de um perfil completo para o mediador, que envolva conhecimentos gerais, atualizados, mas também uma bagagem

cultural que eleve a sua capacidade de diálogo com o usuário, de entendimento de suas necessidades e de estímulo à aprendizagem de novos conhecimentos. Já em fins do Século XX foi que a temática da mediação inseriu-se mais incisivamente nas propostas curriculares, nos grupos e linhas de pesquisa dos cursos de pós-graduação, dando ênfase à necessidade de ampliar a formação do bibliotecário para atender demandas voltadas à formação dos usuários, desenvolvendo-lhes a autonomia por meio da competência informacional.

O agir com a mediação extrapola a relação com os usuários desenvolvida nos serviços de referência. Ela está em todo o fazer do profissional, e para isso, a percepção sobre seu perfil é fundamental: entender qual seu papel, quais os requisitos necessários para atuar com a leitura, a pesquisa, buscando não apenas atender as necessidades do usuário, mas indo além, levando-o à compreensão sobre a dimensão da informação, sua apropriação e o senso crítico que advém desse processo são fundamentais ao mediador da informação.

Outro destaque feito pelos respondentes brasileiros referiu-se à necessidade de atualização constante como componente imprescindível ao perfil ideal do mediador:

“O profissional capacitado na utilização das novas tecnologias e preparado para capacitar os seus usuários”. (q.24)

“O mediador da informação deve dar continuidade e buscar as melhorias em suas qualificações, estar atualizado, para atuar nas diversas áreas em uma biblioteca”. (q. 43)

“Este perfil deve ser um profissional dinâmico, com tempo para estudar, pensar, conhecer novas tecnologias e poder conversar com estes graduandos em pé de igualdade”. (q.44)

Sabe-se que a educação continuada é fator imprescindível para a atuação do profissional da informação bibliotecário. Manter-se atualizado não apenas em termos de conhecimentos de sua área, mas a respeito de temas correntes em discussão no âmbito nacional e internacional, eleva sobremaneira sua capacidade de diálogo com o público, além de seu nível cultural e intelectual, e possibilita uma atuação em consonância com as diretrizes estabelecidas por organismos como a IFLA e a ALA para atuação dos profissionais no desenvolvimento de competências nos usuários, em especial as competências em informação que levem à autonomia no acesso e uso da informação, assim como para a aprendizagem ao longo da vida.

Observou-se que na França as instituições de ensino superior possuem em sua estrutura unidades de informação compondo o que se denomina Serviço Comum de Documentação (SCD), o qual abriga tanto bibliotecas como centros de documentação. Nessas unidades, os estatutos profissionais são diversificados, mas em sua maioria trabalham bibliotecários e documentalistas, com atribuições diversas, porém próximas do que vemos hoje ser denominado de modo genérico como profissional da informação.

As atribuições desses profissionais, em especial dos documentalistas que atuam em centros de documentação ligados a equipes e laboratórios de pesquisa, englobam atividades especializadas de oferta e gerenciamento da informação, o que se aproxima muito das ações desenvolvidas nas bibliotecas universitárias brasileiras nos serviços de referência e no serviço de disseminação seletiva da informação. Além disso, a ação de mediação com os usuários permite que esses profissionais sejam responsáveis pela aprendizagem dos usuários no domínio das bases de dados e fontes de informação, assim como na criação de fontes secundárias, que servem como suporte à consulta de informações por parte dos usuários.

Essa relação que se mostra de forma explícita entre os profissionais da informação brasileiros e franceses denota uma similaridade na construção do perfil do profissional da informação brasileiro. Esse perfil tem sido desenhado desde o final do Século XX, mais especificamente, a partir de uma ampliação das competências desse profissional. Infere-se, desse modo, que a formação do profissional da informação brasileiro deu-se em três momentos claramente delineados:

1º momento – a influência humanista do bibliotecário francês formado na *École de Chartes*.

2º momento – a influência tecnicista do bibliotecário americano, a partir das experiências da Escola de Chicago.

3º momento - a influência do documentalista francês a partir do fortalecimento da CI na França e no Brasil.

O documentalista, ao exercer uma ação mais voltada para atender as necessidades de informação do usuário, de modo especializado e independente do tipo de suporte, possui competências que se aproximam das competências definidas para o profissional da informação no Brasil. Isso reforça o pressuposto apresentado neste trabalho da existência de um 3º momento de influência externa à configuração do perfil do profissional da informação brasileiro.

Além disso, a literatura aponta para uma influência externa na conformação da categoria “profissional da informação” no Brasil, nos anos de 1970. O retorno da influência da Documentação no âmbito da CI pressupõe também a importância do documentalista como categoria profissional, seja nas empresas ou nas instituições de ensino.

Para Capurro e Hjørland (2007), a formação tradicional da Biblioteconomia tinha como objetivo as bibliotecas públicas. “[...]Já a Biblioteconomia especializada e a documentação (posteriormente CI), preocupavam-se com as bibliotecas de pesquisa, as bases de dados e disseminação da literatura científica.”, e para Couzinet, Silva e Menezes (2007, s/p), a Biblioteconomia brasileira passou a absorver os conteúdos da documentação, e, na formação dos bibliotecários brasileiros “[...] está implícita a formação de documentalistas.”

Em que pese haver ampla pesquisa a respeito do profissional da informação na CI, como as desenvolvidas por Baptista e Mueller (2004), destaca-se que as autoras, ao analisarem essa categoria profissional sob a ótica de Abbott, reconhecem que a conformação dessa profissão ocorreu nas décadas de 60 e 70 do Século XX e sob influência de forças externas, em especial do “[...] desenvolvimento crescente da tecnologia, do aumento da produção bibliográfica e maior contato com países mais desenvolvidos.” (BAPTISTA; MUELLER, 2004, p. 45). Assim, elas indicam que seria necessário investigar mais a fundo essas e outras questões relativas à constituição do profissional da informação como categoria profissional emergente.

6.5 Mediação e as TIC no Brasil e na França

O trabalho desenvolvido nas bibliotecas universitárias tem evoluído de várias formas, em especial com a adoção das tecnologias da informação e comunicação em todas as etapas do fazer biblioteconômico, e a ação do profissional da informação bibliotecário volta-se atualmente não apenas para oferecer produtos informacionais, mas também para orientar e educar os usuários no uso consciente e efetivo da informação, sabendo localizá-la e também submetê-la a uma análise crítica e reflexiva.

Essa mudança de perspectiva, que fez as bibliotecas universitárias saírem de seu *status quo* de fonte de armazenamento de acervos bibliográficos para uma atuação mais dinâmica frente à comunidade, deu-se em especial a partir do avanço das tecnologias da informação e

comunicação (TIC) e sua inserção no âmbito da biblioteca, a partir de produtos e serviços que hoje podem ser encontrados não apenas presencialmente, mas também de modo virtual.

Essas mudanças também geraram impacto na vida dos profissionais, desde sua formação até sua prática, exigindo novas posturas e novos modos de pensar e agir socialmente com responsabilidade diante dos desafios que se colocam em sua atividade diária. Por isso, perguntou-se aos participantes da pesquisa quais as mudanças que eles enxergam para o profissional da informação no Século XXI nas bibliotecas universitárias. Novamente recorreu-se a Bardin (2011), e observou-se que, para os profissionais participantes da pesquisa, as mudanças envolvem questões tecnológicas, mas também de cunho comportamental e formativo. (QUADRO 17):

Quadro 17 – Mudanças percebidas pelos profissionais da informação no âmbito de sua atuação nas bibliotecas universitárias no Século XXI, Brasil.

Subcategoria	Núcleos de sentido	Conteúdos
Mudanças a nível Tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> • TIC 	<p>“[...] Presença cada vez mais forte dos recursos digitais/eletrônicos[...]”. (q.1)</p> <p>“o aumento dos recursos eletrônicos e a necessidade de lidar com a nova era das conexões e tecnologias em rede”. (q.10)</p> <p>“Trabalhar diretamente com catalogação em repositórios institucionais, auxiliar nas atividades de publicações eletrônicas”. (q.17)</p> <p>“A informação dinâmica e os usuários cada vez mais capacitados no uso das tecnologias usando o meio digital”. (q.24)</p> <p>“Inserção das TIC no ambiente da biblioteca (bases de dados, revistas eletrônicas, repositórios institucionais, livros eletrônicos, comunicação dialógica através de recursos como chat, twitter, facebook e outros”. (q. 25)</p> <p>“Visivelmente a inserção das tecnologias é a maior mudança e que impacta diretamente nos serviços das bibliotecas”. (q.26)</p> <p>“Compartilhamento e interação da informação através das redes sociais”. (q.32)</p> <p>“A adoção pelas bibliotecas universitárias dos meios de comunicação oferecidos pela internet como facebook, twitter, chats, blogs, etc.”. (q.40)</p> <p>“O acesso remoto aos recursos da biblioteca”. (q. 54)</p> <p>“Diversidade do campo de atuação, os novos suportes, inclusão digital, os acervos abertos ocasionam maior relacionamento entre bibliotecários e usuários”. (q. 59)</p>

<p style="text-align: center;">Mudanças a nível comportamental</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho intelectual • Foco no usuário • Atitudes criativas e inovadoras 	<p>“O trabalho torna-se mais mental e menos físico[...]”. (q.8)</p> <p>“[...] ainda me ressinto da carência de profissionais intelectuais. Gente consciente, crítica. Como já bem afirmam alguns autores, muitos bibliotecários desenvolveram apenas a capacidade gerencial e de lidar com TI, no mais continuam atuando com neutralidade, passividade e desconectados das questões sociais mais profundas”. (q.14)</p> <p>“Também sair do lugar comum e participar de redes colaborativas para ampliar seus resultados como mediador[...]”. (q.29)</p> <p>“[...] importante perceber a função social da biblioteca universitária [...]”. (q.30)</p> <p>“[...] deveremos também ser criativos, empreendedores e inovadores e auxiliar os usuários a encontrar o que necessitam com precisão e autonomia”. (q.40)</p> <p>“Mudança de mentalidade dos profissionais gestores desses ambientes[...]”. (q.49)</p> <p>“Creio que o foco na informação e no usuário não mais no acervo e na preservação dos materiais impressos”. (q.55)</p> <p>“Pela agilidade das informações, o profissional tem que ser criativo, comprometido na busca e no fornecimento da informação”. (q.56)</p>
<p style="text-align: center;">Mudanças a nível formativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formação ampla • Interdisciplinaridade • Profissional educador • Novas competências 	<p>“O profissional da informação tem que agregar a sua formação uma diversificada gama de conhecimentos capazes de capacitá-lo a lidar com as mudanças sociais”. (q.2)</p> <p>“[...] há um maior número de bibliotecários com mestrado e doutorado[...]”. (q.21)</p> <p>“Participação em grupos de pesquisa”. (q.37)</p> <p>“Acredito que no caso do profissional de referência há a necessidade de ele se aproximar mais das atividades de ensino, sendo também um formador, claro que em suas atribuições”. (q.58)</p> <p>“[...] obrigatoriedade de saber outros idiomas”. (q.59)</p>

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Pelo exposto, alguns elementos são considerados cruciais para a atuação profissional no âmbito das bibliotecas universitárias nesse novo milênio. A adoção das TIC por parte das bibliotecas universitárias, fato incontestável para a Biblioteconomia e a CI, traduz-se em novos produtos e serviços oferecidos pela biblioteca, que deve também considerar a mudança de comportamentos e atitudes de seus usuários.

Nesse contexto, mostra-se em evidência a transposição de paradigmas dentro das unidades de informação, particularmente nas bibliotecas universitárias. Isso se evidencia nas falas dos profissionais participantes da pesquisa quando relatam que a presença dos recursos tecnológicos alterou sobremaneira o *modus operandi* de sua prática, atualmente mesclada com termos como interação virtual, redes, conectividade, suportes digitais, web 2.0.

Para Morigi e Pavan (2004), o uso das TIC nas bibliotecas universitárias possibilita não apenas a melhoria dos serviços já oferecidos, mas a criação de novos serviços e produtos, seja nos catálogos *online*, nos serviços de referência virtual ou no acesso às bases de dados gerais e especializadas. Isso promove, segundo os autores, uma dependência maior das bibliotecas em relação às TIC, sendo impensável que as bibliotecas universitárias possam continuar existindo sem se utilizar desses recursos em suas rotinas.

Ainda segundo Morigi e Pavan (2004, p. 123), os depoimentos coletados em sua pesquisa demonstraram que tem havido uma transposição de práticas no trabalho do bibliotecário nas bibliotecas universitárias, principalmente relacionada com a automação das bibliotecas, onde antigas práticas passaram a ser substituídas por outras, com destaque para “[...] importação de dados, transferência de informação para o usuário por meio da rede e educação do usuário orientada também para as fontes de informação disponíveis on-line. Entretanto, o ponto forte é a automação das bibliotecas.”

Além disso, os bibliotecários também percebem a necessidade de acompanhar a evolução das tecnologias que também atingiram o usuário. Para eles, hoje o usuário está mais conectado com as tecnologias, e muitas vezes realiza ele mesmo sua busca por informação de forma aleatória, sem recorrer ao profissional bibliotecário que poderia melhor auxiliá-lo na tarefa de obter uma informação de qualidade. Os depoimentos seguintes reforçam essa análise:

“A informação dinâmica e usuários cada vez mais capacitados no uso das tecnologias utilizando o meio digital”. (q. 24)

“Necessidades de serviços voltados cada vez mais para os usuários, pois as bibliotecas deixaram de ser prioridade para o usuário em suas necessidades e buscas informacionais”. (q.25)

“Deveremos trabalhar cada vez mais com tecnologias, diferentes formatos e suportes de informação, usuários mais exigentes”. (q.41)

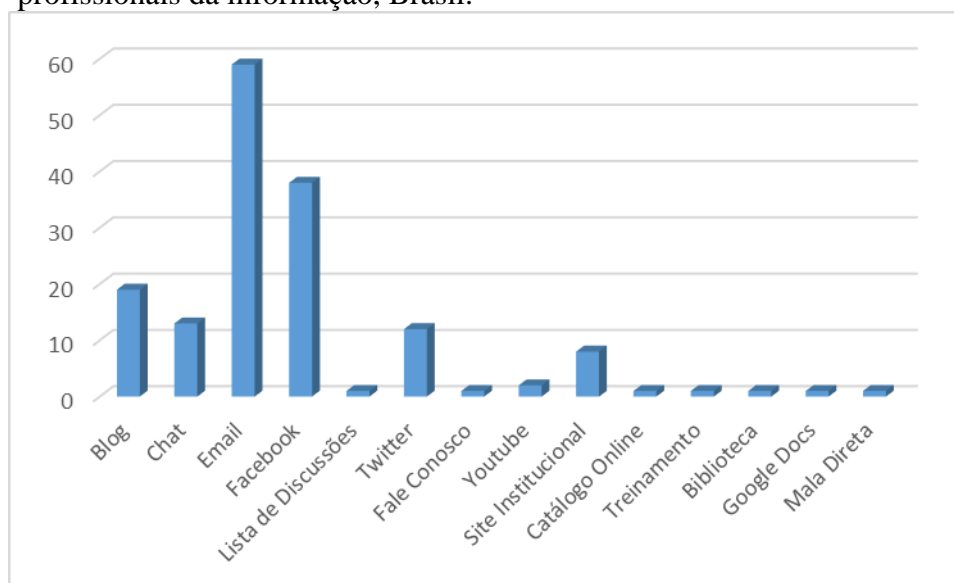
Essa mudança de perspectiva exige novo modo de agir para as bibliotecas e bibliotecários, e as TIC atuam como coadjuvantes nesse processo de mudanças a nível tecnológico, comportamental e educacional vislumbrado nas bibliotecas universitárias. A interconexão e interatividade esperadas pela comunidade devem alavancar mudanças nas

práticas e serviços, elevando a qualidade dos serviços prestados, assim como a qualidade na comunicação entre profissionais e usuários.

Ao mesmo tempo, também se observam as mudanças comportamentais do ponto de vista da necessidade de profissionais atuantes, críticos, conscientes de seu papel, e com uma gama de conhecimentos capaz de refinar intelectualmente suas atividades. Essa é uma demanda que se observa na sociedade atual, ligada à percepção de que as tecnologias não respondem sozinhas às necessidades dos usuários, e cabe aos profissionais da informação apresentarem um nível mínimo de conhecimentos que permitam o diálogo com os usuários e sua orientação de modo mais decisivo.

Outra sub-categoria explorada durante as entrevistas diz respeito aos **recursos tecnológicos disponibilizados** para mediação junto aos usuários nas bibliotecas e centros de documentação pesquisados, os quais são apresentados na Figura 16:

Figura 16 - TIC utilizadas como recurso de mediação pelos profissionais da informação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015.

Analisando-se a Figura 16, percebe-se uma maior concentração de uso do email, facebook, blog, chat, twitter e site institucional como ferramentas da informação e comunicação adotadas pelos profissionais bibliotecários participantes da pesquisa com a finalidade de promover a mediação.

A adoção das TIC com o objetivo de promover a mediação da informação foi analisada por Santos (2012), em especial os mecanismos de mediação adotados nos *web sites* de bibliotecas universitárias brasileiras. Segundo a autora, dos 146 sites analisados, 91 deles adotavam algum tipo de dispositivo de comunicação, apesar de em muitos casos a web 1.0 ainda permanecer como estratégia tecnológica escolhida pela instituição, o que restringe “[...] a comunicação ao contato usuário-bibliotecário, sem explorar e ampliar a participação coletiva e dinâmica que se concretizam a partir do processo de interação que se instala no uso dos dispositivos de comunicação da web social.” (SANTOS, 2012, p.199)

Apesar disso, Santos (2012, p. 225) ressalta que:

A análise dos resultados desta pesquisa sinaliza alguma evolução no uso dos espaços virtuais pelas bibliotecas centrais e/ ou sistemas de bibliotecas das universidades brasileiras, especialmente na iniciativa em adotar os dispositivos de comunicação para disponibilizar informações e para aproximação entre bibliotecários e usuários, como também na resignificação das atividades de mediação dessas bibliotecas e da imagem de ambiente de informação e seus profissionais.

Nas entrevistas feitas com profissionais franceses, também foi questionado quais os recursos das TIC são adotados para promover a mediação com os usuários. (QUADRO 18)

Quadro 18 – Recursos tecnológicos disponibilizados para mediação nas BUs, Toulouse, França

R1	Catálogo em linha ARCHIPEL, empréstimo em linha, biblioteca digital de teses e dissertações da Université de Toulouse, portal de revistas CAIRN, E-mail, E-books e Dvds.
R2	Catálogo em linha ARCHIPEL, empréstimo em linha entre bibliotecas, biblioteca digital de teses e dissertações da Université de Toulouse, portal de revistas CAIRN, E-mail.
R3	Catálogo em linha ARCHIPEL, empréstimo em linha para os estudantes de mestrado à distância, portal de revistas CAIRN, E-mail.
R4	Catálogo em linha ARCHIPEL, reserva em linha, biblioteca digital de teses e dissertações da Université de Toulouse, portal de revistas CAIRN, E-mail, Blog, chat, webconferência.
R5	Catálogo em linha ARCHIPEL, portal de revistas CAIRN, Email.

Fonte: dados da pesquisa, 2014.

Analisando-se esses dados, vê-se que em sua maioria os profissionais exploram recursos de mediação, visto que há um ponto em comum a todos os centros de documentação

e bibliotecas que é o uso do catálogo em linha denominado ARCHIPEL (FIGURA 17). Trata-se de um catálogo on-line, o qual integra toda a rede de bibliotecas universitárias de Toulouse, e que é alimentado pelo Serviço Comum de Documentação (SCD), disponibilizando recursos eletrônicos à comunidade universitária.

Figura 17 – Interface do ARCHIPEL, Toulouse, França.



Fonte: <http://catalogue.biu-toulouse.fr/>

Apesar de haver o acesso a esse recurso, há algumas especificidades, pois em alguns casos, como em R5, a carência de pessoal e de recursos não permite a digitalização da coleção de dissertações mais antigas que se encontram nas estantes, ou mesmo como em R4 onde, apesar de haver recursos tecnológicos à disposição, o recurso da webconferência praticamente não é utilizado.

Já o portal de revistas científicas CAIRN disponibiliza um conjunto de revistas científicas e demais recursos documentários aos quais as universidades são assinantes. Ele possibilita o acesso a um volume considerável de informação e é utilizado por todos os centros de documentação e bibliotecas pesquisados.

O catálogo de Ebooks é disponibilizado por R1 através de um sistema denominado SCHOLARVOX, que dá acesso aos livros digitais aos estudantes e professores, tanto na universidade como por acesso remoto. Porém, para R2 esse tipo de catálogo ainda não foi explorado em seu centro de documentação tendo em vista a ausência de recursos tecnológicos para que os usuários possam acessar os documentos no centro, tais como tablets.

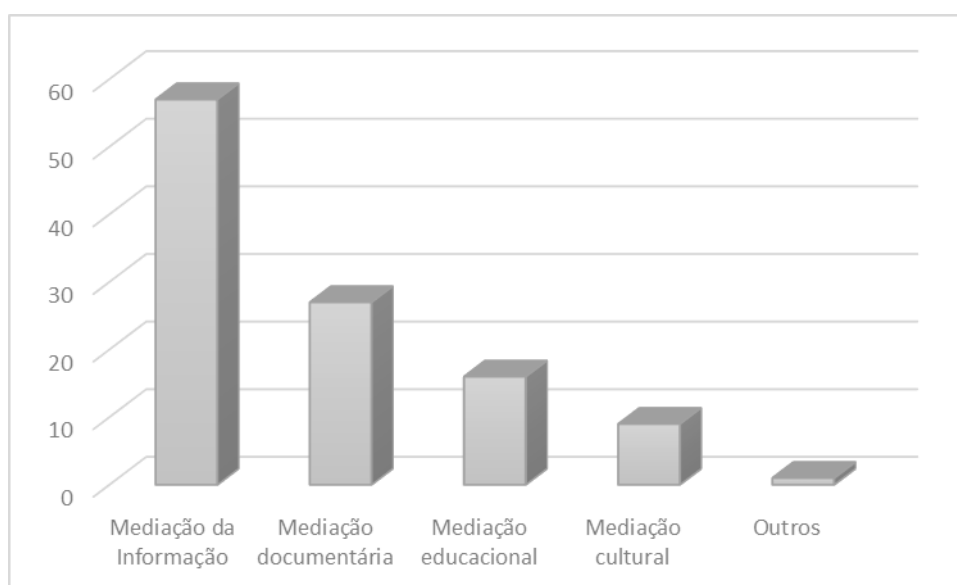
Para o caso de R4 ocorre o uso do chat. Esse recurso, segundo R4, é frequentemente utilizado pelos membros da comunidade, em sua maioria estudantes, que usam para tirar dúvidas a respeito do acesso e uso do portal eletrônico da biblioteca.

Os profissionais da informação franceses mencionaram a preferência dos professores em utilizar recursos de mediação documental tradicional como os livros impressos em papel e revistas impressas. A explicação a essa constatação dá-se por questões de preferência e geração, mas que tem uma tendência à mudança, visto que os pesquisadores já trabalham com outros recursos tecnológicos tais como os blogs, onde promovem discussões em torno de seus temas de pesquisa e fornecem informação que mais tarde são repassadas aos usuários pelos documentalistas dos centros de documentação.

6.6 Práticas de mediação no Brasil e na França

A maioria dos profissionais participantes da pesquisa no Brasil disse exercer a mediação da informação, apesar de também indicar a prática de outros tipos de mediação como a documental, a educacional e a cultural. (FIGURA 18)

Figura 18 – Tipos de mediação exercidos pelos profissionais da informação, Brasil.



Fonte: dados da pesquisa, 2015.

Apesar de alguns respondentes não terem a noção clara da extensão de seu papel mediador, as práticas adotadas indicam que de fato extrapolam a mediação da informação voltada para a oferta de referências e manuseio de bases de dados, mas englobam ações que têm na mediação documentária, educacional e na mediação cultural sua ênfase. (QUADRO 19).

Quadro 19 – Formas de executar a mediação, Brasil.

Tipos de mediação	Núcleo de sentido	Conteúdos
<p>Mediação da informação</p>	<p>Atendimento + Uso da TIC</p>	<p>“Projeto Posso ajudar”. (q.7) “Orientando como localizar a informação”. (q.21) “[...] atendemos demandas de pesquisa por email e mantemos uma mala direta com os professores sobre questões de pesquisa”. (q.14) “Uso todos os recursos disponíveis para transmitir a informação, tais como o Pergamum[...]” (q.29) “Implantamos serviços de chat, Facebook, Twitter, youtube, slideshare, e outros serviços como formulários eletrônicos e fale conosco.” (q.32)</p>
<p>Mediação documentária</p>	<p>Recursos documentários secundários</p>	<p>“Criamos o livro de normas técnicas para trabalhos científicos da UFPR.” (q.14) “sugeri a criação do repositório institucional, bem como a implantação de um software livre para gerenciar anais de eventos.”. (q.17) “[...] pode ser através de uma ação de catalogação, classificação e indexação[...]”. (q.25)</p>

<p>Mediação educacional</p>	<p>Capacitação/treinamento</p>	<p>“treinamentos em bases de dados, visitas orientadas, estudo de usuários, levantamento bibliográfico”. (q. 7)</p> <p>“temos um trabalho de treinamento de usuários na sala de aula dos alunos em nível de graduação, mestrado e doutorado, orientamos sobre como utilizar as bases de dados, como organizar o trabalho científico”. (q.14)</p> <p>“realizo treinamento para acesso e uso de documentos, orientação ao uso correto das normas da ABNT”. (q.32)</p> <p>“Temos realizado sebos, vídeos tutoriais explicando os serviços da biblioteca aos usuários (renovação <i>online</i>, empréstimos entre bibliotecas, elaboração de ficha catalográfica)”. (q.61)</p>
<p>Mediação cultural</p>	<p>Promoção cultural + Animação</p>	<p>“desenvolvo um projeto chamado ‘cinema ao meio-dia’, com esse projeto de extensão o acervo do setor de multimeios é divulgado para a comunidade.”. (q.16)</p> <p>“Criação do centro cultural, participação em conjunto com os PETs desenvolvimento de novos espaços culturais dentro do Campus”. (q.52)</p>

Fonte: dados da pesquisa, 2015.

Assim os modos de mediar incluem desde atividades voltadas ao atendimento de usuários nos serviços de referência, até a organização de atividades culturais dentro da biblioteca. O uso de catálogos *online* é uma realidade unânime entre os profissionais da informação, e no Brasil as bibliotecas universitárias adotaram diferentes sistemas como o

Aleph e o Pergamum. O Pergamum, por exemplo, é um sistema automatizado que permite o gerenciamento de bibliotecas. Segundo Dias (1998), ele foi criado na Pontifícia Universidade Católica do Paraná para otimizar a relação entre a biblioteca e o usuário, baseado num banco de dados relacional *Server Query Language* (SQL). As funções do Pergamum abrangem os serviços da biblioteca, tais como cadastro de material, cadastro de usuários, controle de empréstimo, consultas e relatórios.

Conforme Anzolin (2009, p. 504), em 2008 haviam 216 instituições brasileiras utilizando esse software:

[...] com aproximadamente mil e cem bibliotecas, um milhão e meio de usuários atendidos diretamente, que totalizam sete milhões de títulos na rede e com aproximadamente trezentos e cinquenta profissionais bibliotecários (dados de junho de 2008).

No lado francês observou-se que, no conjunto dos **modos de se fazer a mediação**, há uma unanimidade na elaboração de documentos tais como guias para o leitor e a ênfase em ações de formação de usuários (QUADRO 20).

Quadro 20 – Modos de fazer a mediação pelos profissionais da informação, Toulouse, França.

R1	Criação de guias para o leitor e formação de usuários
R2	Criação de guias para o leitor, SDI e formação de usuários
R3	Criação de guias para o leitor e formação de usuários
R4	Criação de guias para o leitor e outros materiais impressos e formação de usuários
R5	Criação de guias para o leitor e formação de usuários

Fonte: dados da pesquisa, 2014.

Neste quesito, nem todos dispõem de salas preparadas do ponto de vista tecnológico para formar os usuários. Em R1, por exemplo, o volume de alunos é grande ao início do período letivo no IUT e isso demanda um espaço apropriado para a realização do curso de formação, o que é feito na Biblioteca Central, assim como em R4 e R5.

Para R2, que atende no CDRSHS um público numericamente mais reduzido, a formação é feita no próprio centro à medida que os novos membros dos laboratórios vão

sendo recebidos e em R3 a formação se dá durante o próprio curso de formação de professores-documentalistas.

Ressalta-se que apenas R1 fez menção a um processo posterior de avaliação de aprendizagem após a formação dos usuários. Nos demais centros essa avaliação não existe, sendo relatado por R2 que, por se tratar de um público mais especializado e considerando-se a proximidade desse público com o centro de documentação, fica fácil aceder ao centro para dirimir quaisquer dúvidas que restam mesmo após a formação.

A mediação documentária se faz presente através dos guias que são oferecidos ao público seja em formato impresso ou mesmo disponibilizado nos sites. Eles têm contribuído junto a outros materiais, para orientar o acesso e o uso dos acervos e demais recursos tecnológicos aos usuários e frequentemente são apresentados logo na entrada da biblioteca no balcão de empréstimos e devoluções.

As unidades de informação pesquisadas também desenvolvem ações de mediação cultural, a partir de exposições de arte, concursos entre outros. Um dos centros de documentação estava, no momento da pesquisa, promovendo uma exposição sobre a vida e obra do cantor e compositor *toulousain* Claude Nougaro (FIGURA 19).

Figura 19 – Exposição sobre Claude Nougaro no Centro de Documentação da ENFA



Fonte: acervo da pesquisadora.

Observou-se, porém, que as práticas de mediação, mesmo sendo utilizados recursos informacionais semelhantes, não são compartilhadas entre os membros das bibliotecas universitárias ou centros de documentação franceses. Mesmo havendo, por exemplo, reuniões administrativas em comum, o compartilhamento de saberes e experiências de mediação não se configura como uma prática comum entre os sujeitos investigados.

Ressalta-se, por fim, que não foi observada, em nenhuma das bibliotecas ou centros de documentação, a existência de uma sala de referência. A maioria dispõe de um balcão de empréstimos e devoluções localizado geralmente à entrada da biblioteca que pode funcionar também como um espaço de informações, salvo em R2 cujo acesso é direto ao acervo e ao posto de trabalho do documentalista responsável e em R5 cujo contato se dá habitualmente por meio de um vitrô. Essa é uma realidade diferente das bibliotecas brasileiras, as quais disponibilizam esses espaços de mediação e contato direto com o usuário.

Seguindo a linha teórica de Couzinet (2008) e Carvalho (2002), considerou-se neste trabalho que a sociedade atual vive uma transposição de paradigmas, onde a ênfase recai sobre o saber, a expertise, o nível cultural e a capacidade de reflexão baseados nos conteúdos cognitivos que cada indivíduo possui. Além disso, observa-se que o manejo com os recursos tecnológicos e a prática profissional são importantes, mas também é relevante a capacidade de crítica, de participação ativa e consciente na sociedade, de diálogo com as pluralidades culturais, o que muitas vezes parece estar subestimado em detrimento do acesso puro e simples à informação.

Isso representa um avanço no âmbito da CI, por vislumbrar o surgimento de uma nova sociedade, a sociedade do saber, a qual requer um novo olhar para a formação e a atuação profissionais com vistas a atender de modo mais amplo as necessidades postas em evidência em todos os segmentos de modo global. Representa, também, uma visão que ressalta a importância da área para o desenvolvimento calcado no saber construído nos indivíduos a partir das instituições como as bibliotecas universitárias, unidades cuja função eminentemente social deve possibilitar-lhes a oportunidade de construir suas práticas e agregarem conhecimentos de modo constante e regular.

Nessa sociedade do saber, a aprendizagem exerce espaço central, e a mediação da informação está diretamente relacionada a ela, como processo capaz de possibilitar a apropriação da informação por parte dos usuários. Na pesquisa aqui empreendida, boa parte dos entrevistados, seja no Brasil ou na França, reconheceu seu trabalho de mediação na

biblioteca universitária como importante instrumento para satisfazer a necessidade de informação dos usuários, mesmo que não vislumbrem, em sua totalidade, sua capacidade de ir além, promovendo a aprendizagem e a apropriação da informação com vistas a modificar a condição dos usuários, partindo de um estágio de não-iniciado, para outro onde haja o domínio pleno de conteúdos informacionais.

Tal apropriação, base para a ação dos indivíduos na sociedade do saber, implica em que seja possível a uma pessoa apreender conteúdos científicos, agregar um conjunto de saberes e fazer uso deles no ambiente onde atua, seja para se posicionar frente aos desafios sociais, seja para permitir sua integração nesse mesmo ambiente e em outros a partir da sua competência informacional.

É importante destacar que ainda é forte a influência das TIC na ação do profissional da informação para mediação, conforme demonstrado nessa pesquisa. Muitos dos respondentes, no Brasil e na França, adotam recursos tecnológicos da web 2.0 para promover ações de mediação com os usuários, a exemplo do uso de e-mails, blogs, chats e das redes sociais. As TIC são apontadas por alguns como causa das principais mudanças operadas nas bibliotecas universitárias nos últimos anos, porém alguns respondentes também observaram mudanças a nível comportamental e formativo.

Para muitos, o acesso à tecnologia e o domínio das ferramentas tecnológicas não implicam diretamente na capacidade crítica do indivíduo. A crítica dos próprios profissionais observada nos depoimentos dessa pesquisa aponta para a carência por profissionais que possuam um conhecimento mais amplo sobre a cultura geral e as questões sociais que transportem o profissional da informação a um patamar de erudição e conhecimentos compatível com o que se espera dele em sua atuação social.

“[...] ainda me ressinto da carência de profissionais intelectuais. Gente consciente, crítica. Como já bem afirmam alguns autores, muitos bibliotecários desenvolveram apenas a capacidade gerencial e de lidar com TI, no mais continuam atuando com neutralidade, passividade e desconectados das questões sociais mais profundas”.
(q.14)

Essa percepção reforça a necessidade de mudanças comportamentais que enfatizem o valor do conhecimento que os profissionais da informação devem demonstrar para além do conhecimento tecnológico, muito mais voltado ao trabalho intelectual, com foco direcionado ao usuário a partir de atitudes criativas e inovadoras.

Em se tratando dos tipos de mediação explorados na pesquisa, observou-se que os profissionais da informação no Brasil adotam várias práticas, quer voltadas para a mediação da informação, quer para a mediação documentária, a mediação educacional e a mediação cultural. Desse modo, algumas práticas podem ser destacadas tais como o desenvolvimento de projetos, a sinalética nas bibliotecas, os “serviços de chat, Facebook, Twitter, youtube, slideshare, e outros serviços como formulários eletrônicos e fale conosco.” (q.32). Nessas situações, as ações de mediação da informação exploram as TIC, ou mesmo adotam mecanismos que possam integrar o conjunto dos profissionais da informação da instituição em ações voltadas a atender a demanda dos usuários no acesso à informação.

No lado francês, a utilização das tecnologias da informação e da comunicação promoveram um maior acesso aos documentos digitais através dos catálogos *online* e das bases de dados, mas ainda é grande a procura dos usuários por documentos impressos, sejam livros ou revistas científicas. As bibliotecas pesquisadas adotam alguns recursos que são disponibilizados *online*, porém poucas são as que mantêm recursos da web 2.0 para promover o diálogo com o usuário como twitter, youtube ou Facebook, pois apenas uma das unidades pesquisadas relatou utilizar *chat* para esclarecer dúvidas dos usuários sobre acesso à informação.

Apesar disso, para a mediação documentária, a criação de fontes secundárias foi evidenciada nas duas realidades pesquisadas, com a criação de recursos documentários que pudessem dar o suporte necessário aos usuários. Nessa categoria incluem-se livros de normas, repositórios institucionais, resumos, índices, guias ao usuário destinados ao uso do acervo e à interação com os sistemas de informação, contemplando ações que levam a criar fontes de informação como recursos que facilitam o acesso à informação por parte dos usuários. Cada instituição pode, assim, adotar os recursos documentários mais apropriados ao público, conforme seus interesses e necessidades. Nesse sentido, a mediação faz-se de modo implícito, sendo importante aos profissionais que reconheçam seu papel como mediadores também nas ações de catalogação, classificação e indexação.

As ações educacionais no âmbito da biblioteca universitária evidenciaram a mediação educacional, ou pedagógica, tal qual explorada por Davallon (2003), e convergem para as práticas de aprendizagem desenvolvidas no âmbito das bibliotecas, e especificamente voltadas para a educação de usuários. Dentre essas práticas destacam-se treinamentos em bases de dados e ao acesso à informação, visitas orientadas, treinamentos para elaboração de trabalhos

científicos, rodas de leitura, ou seja, estão diretamente relacionadas com a mediação educacional e requerem dos profissionais da informação competências educacionais que evidenciem sua capacidade em educar não apenas habilidades técnicas, mas que elevem a possibilidade de autonomia, discernimento e a capacidade de decisão e crítica nos usuários.

Por fim as práticas de mediação cultural também são comuns nas bibliotecas universitárias para os profissionais da informação brasileiros e franceses. No lado brasileiro, as bibliotecas universitárias exploram a mediação cultural em ações como exposições, lançamento de livros, e projetos como “[...] **projeto chamado ‘cinema ao meio-dia’, com esse projeto de extensão o acervo do setor de multimeios é divulgado para a comunidade.**” (q.16); **“Criação do centro cultural, participação em conjunto com os PETs desenvolvimento de novos espaços culturais dentro do Campus.”** (q.52). Na pesquisa feita com os profissionais da informação da cidade de Toulouse, as bibliotecas universitárias realizam ações regulares de mediação cultural, com exposições fotográficas e de pintura, exposições de obras do acervo e obras de arte, em alguns casos criadas pelos próprios profissionais da instituição. Em um dos centros de documentação pesquisados, havia uma exposição sobre Claude Nougaro, famoso cantor e compositor francês nascido em Toulouse.

7 CONCLUSÃO

O estudo apresentado mostrou que a mediação da informação pode ser considerada como um elo relevante entre países com características diversas, como o Brasil e a França, quando se fala em Ciência da Informação. Tal fato deve-se à importância maior que o tema revela para a comunidade científica, assim como, e de modo mais abrangente, para o desenvolvimento da sociedade.

A partir desse estudo tendo como base a CI, viu-se que as diferentes correntes teóricas que fundamentam sua base epistemológica promoveram influências em diferentes contextos, seja no Brasil ou na França, tendo, contudo, um eixo norteador comum: o estudo do fluxo informacional, a importância da informação na sociedade atual, e a ação dos profissionais da informação na condução da prática profissional, em especial nas ações de mediação da informação.

A prática profissional no âmbito das unidades de informação, e de modo particular nas bibliotecas universitárias, exige a atuação de profissionais capacitados para o trabalho permanente e dialógico com o usuário, seja ele discente, docente ou membro da comunidade externa, o que nem sempre é possível de modo pleno, considerando-se as carências relacionadas à formação profissional voltada para a construção de competências que tornem o profissional da informação um elemento articulador de práticas mediadoras e educacionais dentro da universidade.

Viu-se nessa pesquisa que as práticas de mediação da informação desenvolvidas entre os profissionais da informação brasileiros e franceses não diferem em se tratando do uso de recursos *online* para acesso à informação, e da formação e atendimento especializado aos usuários, principalmente quando se observou os centros de documentação na França que estão mais diretamente voltados para os laboratórios de pesquisa.

A partir da observação das competências dos profissionais da informação no Brasil e na França foi possível identificar características comuns entre os profissionais brasileiros e os documentalistas franceses, o que levou a inferir que, além da influência primeira francesa na formação do bibliotecário brasileiro, decorrente da *École de Chartes* a partir de 1915, e da influência americana principalmente na segunda metade do Século XX, pode-se inferir uma terceira influência na formação dos profissionais da informação brasileiros decorrente do

fortalecimento da SIC francesa e da inserção do documentalista como categoria profissional especializada no uso das bases de dados e tecnologias da informação e da comunicação para o acesso à informação no final do Século XX.

A respeito da formação dos profissionais pode-se afirmar que em nenhuma das realidades pesquisadas observou-se uma formação voltada diretamente para preparar o profissional para a mediação. A carência de disciplinas sobre mediação tanto no Brasil como na França nos cursos de formação de bibliotecários e documentalistas parece indicar que essa ainda não representa uma temática prioritária nas grades curriculares dos cursos analisados, o que pode gerar lacunas na atuação do profissional que se traduzem na insegurança relatada quando se deparam com a necessidade de atuar diretamente com o usuário.

Mesmo que uma boa parcela dos profissionais brasileiros indique que se sente preparada para mediar, ainda é grande o número de profissionais que sente dificuldades decorrentes da ausência de formação nessa área nos cursos de graduação. Isso implica que, para a formação do profissional da informação há que se pensar na reestruturação dos currículos dos cursos da área de forma a contemplar disciplinas que sejam capazes de construir nos profissionais competências necessárias para o trabalho com a mediação.

Sobre a percepção dos profissionais da informação sobre a mediação relatadas nesse estudo, viu-se que ainda estão relacionadas à ideia da mediação como um processo passivo de oferta de informação ao usuário, sendo que tanto no Brasil como na França essa percepção está atrelada ao pouco conhecimento dos profissionais a respeito do que é mediação e sobre suas potencialidades no que diz respeito à sua aplicação nas bibliotecas universitárias.

No caso brasileiro alguns profissionais já enxergam a mediação como um processo de interferência e isso se deve ao fato de que, em algumas instituições, há a oferta de disciplinas voltadas para o estudo da mediação nos cursos de graduação, mesmo que ainda minoritariamente, considerada como uma ação de interferência do profissional num processo dialógico, onde o usuário possa desenvolver não apenas habilidades em informação, mas também sua criticidade que o eleve à condição de protagonista de sua própria realidade.

Esse estudo concluiu que a base para a formação do profissional da informação para atuar com a mediação deve ter como eixos disciplinares conteúdos que compreendam: mediação, educação e competência informacional. Esse suporte pode preparar mais amplamente o profissional da informação a agir de modo consciente na construção de ações

de mediação voltadas a promover a apropriação da informação nos usuários de modo que passem à situação de protagonistas na sociedade onde vivem e atuam.

Sendo essa uma constatação obtida a partir do estudo aqui apresentado, mostra-se premente a atenção e ênfase dos organismos ligados à formação profissional no âmbito da Ciência da Informação para uma readequação dos planos curriculares e para a oferta de formação continuada voltada para a temática da mediação, aliada à inserção de conteúdos educacionais e voltados para a formação da competência informacional.

Os espaços de discussão dessas questões estão postos, visto que a área dispõe de veículos de difusão da informação propícios a promover o debate sobre a mediação da informação e sua relação com as demais etapas que compreendem o fluxo informacional estudado pela CI. Torna-se premente ir além, e levar os resultados desses debates à prática concreta, que permita operar as mudanças necessárias para a evolução da área do ponto de vista profissional.

A preocupação com o desenvolvimento humano e social, que tem sido a tônica dos organismos internacionais ligados à CI (IFLA, ALA, UNESCO), deve estar alinhada aos interesses maiores da sociedade, assim como às necessidades dos profissionais da informação em promover ações educacionais junto ao público, que permitam despertar a aprendizagem e a consciência nos membros da comunidade acadêmica para sua atuação na sociedade. É importante, pois, estimular entre esses profissionais a criatividade, a ética e o compromisso social para que eles possam assumir de modo consciente seu papel como mediadores da informação.

Pode-se, por fim, pensar numa ampliação desta pesquisa no sentido de investigar outras relações que se observaram entre as unidades de informação (bibliotecas e centros de documentação), tais como aquelas relacionadas às políticas públicas para a informação e para as unidades de informação no âmbito universitário, às questões de gênero que envolvem os profissionais da informação, além da reconfiguração das unidades de informação diante do permanente avanço tecnológico e das constantes crises econômicas que têm impactos diretos sobre a economia da informação. São possibilidades de novos estudos que podem ser desenvolvidos partindo-se das discussões aqui empreendidas.

REFERÊNCIAS

ABECIN. Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação. Disponível em: <http://www.abecin.org.br/>. Acesso em: 28 dez. 2014.

ACCART, Jean-Philippe. **Serviço de referência**: do presencial ao virtual. Trad. Antonio Agenor Briquet de Lemos. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2012.

AGRASSO NETO, Manoel. **Conhecimento científico**: subsídios para gestão de serviços de referência e informação. Florianópolis: ED. UFSC, 2009.

ALA. American Library Association. **Presidential Committee on Information Literacy**. Final Report. Chicago: American Library Association, 1989. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. Acesso em: 25 fev. 2015.

_____. **The Information Literacy Competency Standards for Higher Education**. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>. American Library Association, 2000.

ALIX, Yves; REVELIN, Gaël. Les bibliothécaires, combien de divisions? Rencontre sur les lieux d'échange et de débat de la profession. **Bulletin des bibliothèques de France [en ligne]**, n. 4, s/p, 2009. Disponível em: <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2009-04-0017-002>. Acesso em: 16 abr. 2015.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. **Biblioteca pública**: avaliação de serviços. Londrina: EDUEL, 2003.

_____. Leitura, mediação e apropriação da informação. In: SANTOS, Jussara Pereira (Org.). **A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007.

_____. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesq. Bras. Ci. Inf.**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009.

ANCIB. Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação. **Ementa do GT3**. Disponível em: <http://gtancib.fci.unb.br/index.php/gt-03>. Acesso em: 28 abr. 2015.

ANZOLIN, Heloisa Helena. Rede Pergamum: história, evolução e perspectivas. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.14, n.2, 493-512, jul./dez., 2009.

_____.; SERMANN, Lucia Izabel C. Biblioteca universitária na era planetária. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, 2006. p.1-14.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Correntes teóricas da Ciência da Informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 192-204, set./dez., 2009.

_____.; BRAGA, Rogério Manoel de Oliveira; VIEIRA, Wellington de Oliveira. A Contribuição de C. Kuhlthau para a Ciência da Informação no Brasil. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v.7, n. 2, p. 185-198, jan./jun. 2010. ISSN: 1678-765X.

ARAÚJO, Emanuel. **A construção do livro**. 2.ed.São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2008.

ARBOIT, Aline Elias; BUFREM, Leilah Santiago; GONZÁLEZ, José Antonio Moreira. A produção brasileira em Ciência da Informação no exterior com reflexo de institucionalização científica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 16, n. 3, p. 75-92, jul./set. 2011.

BACHELARD, Gáston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAPTISTA, Sofia Galvão; MUELLER, Suzana Pinheiro Machado (Org.). **Profissional da Informação**: o espaço de trabalho. Brasília: Thesaurus, 2004. (Estudos Avançados em Ciência da Informação v.3).

BARBIER, Frédéric. **Histoire des bibliothèques**: d'Alexandrie aux bibliothèques virtuelles. Paris: Armand Colin: 2013.

BARBOSA, Alice P. Classificações facetadas. **Ci.Inf.**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.73-81, 1972.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARNER, Karen. The library is a growing organism: Ranganathan's fifth law of library science and the academic library in the digital era. **Library Philosophy and Practice**, Sept. 2011.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. A condição da informação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 16, n. 3, São Paulo, 2002.

_____. Uma história da Ciência da Informação. In: TOUTAIN, Lídia Maria Batista Brandão. **Para entender a Ciência da Informação**. Salvador, EDUFBA, 2007.

BATTLES, Matthew. **A conturbada história das bibliotecas**. Trad. João Vergílio Galerani Cuter. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2003.

BENTES PINTO, Virgínia. A biblioterapia como campo de atuação para o bibliotecário. **Transinformação**, Campinas, v. 17, n.1, p. 31-43, jan./abr. 2005.

BETTANT, Audry. **Histoire de la formation du bibliothécaire**: du DTB à l'ENSB 1932-1963). 2012. 97f. Memoire (Diplome de Conservateur de Bibliothèque) – Université de Lyon, ENSSIB.

BIU. Bibliothèque Interuniversitaire de la Sorbonne. **A l'origine**: la bibliothèque de la rue Saint-Jacques (1770-1823). Postado em 11 Oct. 2006. Disponível em: www.bibliotheque.sorbonne.fr/biu. Acesso em: 09 jan. 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Texto revisto pelo autor com a colaboração de Patrick Champagne e Etienne Landais. Tradução Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRAGA, Kátia Soares. Aspectos relevantes para a seleção de metodologia adequada à pesquisa social em Ciência da Informação. In: MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. **Métodos para pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007.

BRASIL. Lei 4.084 de 30 de junho 1962. **Regulamenta a profissão de bibliotecário**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4084.htm. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Lei 9.674 25 de junho 1998. **Regulamenta a profissão de bibliotecário e aborda outras questões**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9674.htm. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Ministério da Educação. Lei Nº 10.861, de 14 abril 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Ministério da Educação. Lei Nº 9.394, de 20 dezembro 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2014.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CACALY, Serge et al. (Org). **Dictionnaire encyclopedique de l'information et de la documentation**. Paris: Nathan, 1997.

_____. **Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation**. 3. ed. Paris: Armand Colin, 2008.

CAMPELLO, Bernadete Santos et al. **A biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____; ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. Competência informacional e formação do bibliotecário. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 178-193, jul./dez. 2005.

CAPURRO, Rafael. Epistemologia e Ciência da Informação. In: V ENANCIB – ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2003, Belo Horizonte. **Anais...**Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. Pasado, presente y futuro de la noción de información. **Analele stiinfice de Encuentro internacional de expertos em teorías de la información**, [2008, S.1.]. Disponível em: <http://www.capurrode/home-span.html>. Acesso em: 10 mar. 2011.

_____.; HJORLAND, Birger. O conceito de informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 12, n. 1, p. 148-207, jan./abr. 2007.

CARBONE, Pedro Paulo et al. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006.

CARVALHO, Fernanda Cordeiro de. **Educação e estudo de usuários em bibliotecas universitárias brasileiras**: abordagem centrada nas competências em informação. 2008. 145f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Distrito Federal.

CARVALHO, Kátia de. Disseminação da informação e inteligência organizacional. **DataGramZero**, Revista de Ciência da Informação, v. 2, n. 3, jun. 2001.

_____. O profissional da informação: o humano multifacetado. **DataGramZero**, Revista de Ciência da Informação, v.3, n.5, out. 2002.

_____. **Travessia das letras**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 1999.

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTituloResultado.jsf>. Acesso em: 15 mar. 2015.

CASSEYRE, Jean-Pierre; GAILLARD, Catherine. **Les bibliothèques universitaires**. 2. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1996.

CERVO Amado Luiz ; BERVIAN, Pedro Alcino ; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo : Pearson Prentice Hall, 2007.

COURBIÈRES, Cécile. Sphères et parcours discutifs de l'information : les frontières documentaires. In: I JORNADA CIENTÍFICA INTERNACIONAL DA REDE FRANCO-BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM MEDIAÇÕES E USOS SOCIAIS DE SABERES E INFORMAÇÃO (MUSSI), Avignon, França, 2010. **Anais...**Université d'Avignon: Avignon, 2010. p.71-78.

COUZINET, Viviane. **Jean Meyriat, théoricien et praticien de l'Information-Documentation**. Paris: ADBS Editions, 2001.

_____. Expertise et association professionnelle: de la reconnaissance des documentalistes. **Questions de communication**, v.2, p. 57-69, 2002.

_____. Praticiens de l'information et chercheurs: parcours, terrains et étayages. **Documentaliste – Sciences de l'Information**, v. 40, n. 2, p. 118-125, 2003.

_____. Vers une “société du savoir” : approche ethno-informationnelle de la « culture de l'information » In : Analele stiintifice ale universitatii Alexandru Ioan Cuza din Iasi, [Annales scientifiques de l'université de Iasi, Roumanie], Tome 1, octobre 2008, p. 83-98.

_____. Fabrique de la liste: un dispositif entre mémoire et commémoration. In: II COLÓQUIO DA REDE FRANCO-BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM MEDIAÇÕES E USOS SOCIAIS DE SABERES E INFORMAÇÃO (MUSSI), Rio de Janeiro, Brasil, 2012. **Anais...** IBICT: Rio de Janeiro, 2012. v. 2, p. 132-151.

_____.; MARTELETO, Regina. Médiations documentaires : entre réalités et imaginaires. In: I JORNADA CIENTÍFICA INTERNACIONAL DA REDE FRANCO-BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM MEDIAÇÕES E USOS SOCIAIS DE SABERES E INFORMAÇÃO (MUSSI), Avignon, França, 2010. **Anais...** Université d'Avignon: Avignon, 2010. p.15-26.

_____.; SILVA, Edna Lúcia da ; MENEZES, Estera Muszkat. A Ciência da Informação na França e no Brasil. **DataGramaZero-Revista de Ciência da Informação**, v. 8, n. 6, dez. 2007.

CRIPPA, Giulia. Entre ciência e humanidades: o problema da ordem da memória da/para a Ciência da Informação. In: XI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. Rio de Janeiro, 2010. **Anais...**Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

CUNHA, Miriam Vieira. A Formação em Ciência da Informação na França, no Canadá e na Dinamarca: comparação com o Sistema Brasileiro. **Enc. Bibli. R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf.**, Florianópolis, Brasil, n.8, p.20-27, 1999.

CUNHA, Murilo Bastos da. Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 71-89, jan./abr. 2000.

DAVALLON, Jean. La médiation: la communication en procès? **MEI, Médiation et Information**, n.19, p. 37-59, 2003.

DAVENPORT, Thomas H. **Ecologia da informação**. Tradução: Bernadette Siqueira Abrão. 3. ed. São Paulo: Futura, 2001. 316 p.

_____.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DIAS, Maria Matilde Kronka et al. Capacitação do Bibliotecário como Mediador do Aprendizado no Uso de Fontes de Informação. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 1-16, jul./dez. 2004.

DIAS, Tania Mara. Pergamum – Sistema informatizado da biblioteca da PUC/PR. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 319-328, set./dez. 1998

DUDZIAK, Elizabeth Adriana. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. 187f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ci. Inf.**, Brasília, v.32, n.1, p.23-35, jan./abr.2003.

DUFRENE, Bernadette; GELLEREAU, Michèle. La médiation culturelle: enjeux professionnels et politiques. **Hèrmes**, n. 38, p. 199-206, 2004.

EDB. École des bibliothécaires documentalistes. Disponível em: http://www.ebd.fr/ewb_pages/c/contenusfi.php. Acesso em: 10 maio 2015.

ENSSIB. École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques. Disponível em: <http://www.enssib.fr/formation/formation-des-bibliothecaires>. Acesso em 10 maio 2015.

FABRE, Isabelle; VEYRAC, Hélène. Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire. **Communication & Langages**, n. 156, p. 103-115, jun. 2008.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. Trad. Claudia Freire. São Paulo: UNESP, 2006.

FONSECA, Maria Odila Kahl. **Arquivologia e Ciência da Informação**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

FONSECA, Edson Nery da. **Introdução à Biblioteconomia**. 2.ed. Brasília, DF : Briquet de Lemos, 2007.

FRANCE. Ministère de l'éducation nationale. **Décret n°85-694 du 4 juillet 1985 sur les services de la documentation des établissements d'enseignement supérieur relevant du ministre de l'éducation nationale**, 1985.

_____. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. **Loi Faure n°68-978 du 12 novembre 1968 sur l'enseignement supérieur**, 1968.

_____. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. **Loi n°84-52 du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur**, Version consolidée au 22 juin 2000.

_____. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. **Décret n° 2011-996 du 23 août 2011 relatif aux bibliothèques et autres structures de documentation des établissements d'enseignement supérieur créées sous forme de services communs**, 2011.

_____. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. **Comparaison internationale de bibliothèques universitaires**: étude de cas. Rapport à Madame la Ministre de l'Enseignement supérieur, n°2009-0017 janvier 2010, 92 p.

FRAYSSE, Patrick. Document. In: GARDIÈS, Cécile et al. **Approche de l'information-documentation, concepts fondateurs**. Toulouse: Cépaduès, 2011. p.36-74.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FROHMANN, Bernard. O caráter social, material e público da informação. In: FUJITA, Spotti Lopes; MARTELETO, Regina Maria; LARA, Marilda Lopes Ginez de (Org.). **A dimensão epistemológica da Ciência da Informação**. Marília: Cultura Acadêmica, 2008, p.19-34.

FUJINO, Asa; HYODO, Tatiana. **Produção e difusão do conhecimento científico**: o potencial de contribuição da Biblioteca Universitária na formação de redes acadêmicas. s/d. <http://www2.eca.usp.br/nucleos/pc/artigo/FUJINO%20e%20HYODO.pdf> acesso em: 31 mar. 2014.

GARDIÈS, Cécile. Lecture et appropriation de l'information : enjeux d'un dispositif pédagogique de médiation des savoirs. **PontodeAcesso**, v.8, n. 2, p. 124-147. 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

GOMES, Henriette Ferreira. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, maio/ago. 2014.

GOMES, Sônia de Conti. **Bibliotecas e sociedade na Primeira República**. São Paulo: Pioneira, 1983.

GONZÁLEZ DE GOMEZ, Maria Nélide. Novos cenários políticos para a informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 27-40, jan./abr. 2002.

HANASHIRO, Darcy Mitio Mori et al. **Gestão do fator humano**: uma visão baseada nos stakeholders. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento**. Tradução de João Vergilio Gallerani. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

IFLA. International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). Vera Fullerton, **IFLA Lignes Directrices de Référence Numériques**.12/2002. Disponível Em: <http://www.ifla.org/files/assets/reference-and-information-services/publications/ifla-digital-reference-guidelines-fr2.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2015.

_____. International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). **Declaração de Lyon**, Ago. 2014, Lyon, França.

JEANNERET, Yves. Médiation. In: COMMISSION Nationale Française pour l'UNESCO. **La "société de l'information"**: glossaire critique. Paris : La documentation Française, 2005. p. 105-107.

JESUS, Deise Lourenço de; CUNHA, Murilo Bastos. Produtos e serviços da web 2.0 no setor de referência das bibliotecas. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.17, n.1, p.110-133, jan./mar. 2012.

KUHLTHAU, Carol C. Inside the Search Process: Information Seeking from the User's Perspective. **Journal of The American Society for Information Science**, v. 42, n.5, p.361-371, 1991.

_____. A principle of uncertainty for information seeking. **Journal of Documentation**, v. 49, n. 4, p. 339-355, 1993.

_____. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Trad. Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.

LAMIZET, Bernard ; SILEM, Ahmed. **Dictionnaire encyclopédique des sciences de l'information et de la communication**. Paris: Ellipses, 1997.

LAU, Jesus. **Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente**. Tradução de Regina C. B. Beluzzo. Universidade Veracruzana, México, 2007. Disponível em : <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-pt.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2014.

LE COADIC, Yves F. Sciences de l'Information. In : CACALY, Serge et al. **Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation**. 3. ed. Paris: Armand Colin, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIQUÈTE, Vincent; FABRE, Isabelle; GARDIÈS, Cecile. Faut-il reconsidérer la médiation documentaire? **Les Enjeux de l'information et de la communication**, dossier 2010/2, p. 43-57, 2010.

LOUREIRO, Mônica de Fátima; JANUZZI, Paulo de Martino. Profissional da informação: análise da inserção no mercado de trabalho brasileiro. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 12, n. 2, Belo Horizonte, maio/ago. 2007.

MARTELETO, Regina Maria. A pesquisa em Ciência da Informação no Brasil: marcos institucionais, cenários e perspectivas. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 14, número especial, p. 19-40, 2009.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita**: história do livro, da imprensa e da biblioteca. 2.ed. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

MATA, Marta Leandro. **Inserção da Competência Informacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil e de Informação e Documentação na Espanha**. 2014. 196f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – UNESP, Marília.

MEYRIAT, Jean. Document, documentation, documentologie. **Shéma et Schématisation**, n.14, p. 51-63, 1981.

_____. Pour une classification des Sciences de l'Information et de la Communication. **Schéma et Schématisation**, n. 19, p. 61-64, 1983a.

_____. De la Science de l'Information aux métiers de l'Information. **Schéma et Schématisation**, n. 19, p. 65-74, 1983b.

MIRANDA, Antonio Lisboa Carvalho de. Acervos de livros das bibliotecas das instituições de ensino superior no Brasil: situação problemática e discussão de metodologia para seu diagnóstico permanente. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 30-40, jan./abr. 1993.

_____. **Biblioteca universitária no Brasil**: reflexões sobre a problemática. 2006.

Disponível em:

<http://www.antonimiranda.com.br/ciencia_informacao/BIBLIOTECA_UNIVERSITARIA.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2014.

MORAES, Rubens Borba. **Livros e bibliotecas no Brasil Colonial**. 2. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2006.

MORIGI, Valdir José; PAVAN, Cleusa. Tecnologias de informação e comunicação: novas sociabilidades nas bibliotecas universitárias. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 33, n. 1, p. 117-125, jan./abril 2004.

MORIN, Edgar. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NEZET, Roman le. Le rapport Miquel sur les bibliothèques universitaires: retour sur un constat sans concession. **Bulletin des bibliothécaires du France**, n. 3, T.54, 2009.

NGUYEN, Claire. Les bibliothèques universitaire se désabonnent. **Documentaliste-Sciences de l'Information**, v. 51, p. 9-11, 2014.

ODONNE, Nanci. **Ciência da Informação em perspectiva histórica**: Lydia de Queiroz Sambaquy e o aporte da documentação. (Brasil, 1930-1970). 2004. 157f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Marlene et al. Org. **Ciência da Informação e Biblioteconomia**: novos conteúdos e espaços de atuação. 2. Ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

ONISEP. L'Info nationale et régionales sur les métiers et les formations. Disponível em: <http://www.onisep.fr/Ressources/Univers-Metier/Metiers/bibliothecaire> Acesso em: 07 may 2015.

ORTEGA Y GASSET, José. **Missão do Bibliotecário**. Trad. e posfácio de Antonio Agenor Briquet de Lemos. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2006.

ORTEGA, Cristina Dotta. Relações históricas entre Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação. **DataGramZero** - Revista de Ciência da Informação, v.5 n.5 out./2004. Disponível em: http://www.dgz.org.br/out04/Art_03.htm. Acesso em: 06 out. 2013.

OTLET, Paul. **Traité de documentation**. Le livre sur le livre. 2. ed. Liège: Centre de lecture publique de la communauté française de Belgique, 1989.

PERAYA, Daniel. La formation à distance: un dispositif de formation et de communication médiatisées. Une approche des processus de médiatisation et de médiation. **TDR**, Numéro 0a, nov. 2005. Récupéré du site de la revue: <http://www.revue-tice.infodocument.php?id=520>. ISSN 1817-2466

_____. **Les campus virtuels**. Principes et fondements techno-sémiopragmatiques des dispositifs de communication et de formation médiatisées. TECFA - Université de Genève. Disponível em: <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/peraya-papers/Microsoft%20Word%20-%20comudisposi.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2014.

PINHEIRO, Lena Vania Ribeiro. Processo evolutivo e tendências contemporâneas da Ciência da Informação. **Inf. & Soc.:** Est., João Pessoa, v. 15, n. 1, p. 13-48, jan./jun. 2005.

_____. Cenário da pós-graduação em Ciência da Informação no Brasil, influências e tendências. In: VIII ENANCIB – ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2007, Salvador. **Anais...** Salvador: EDUFBA, 2007.

PINTO, Júlia Rocha. O papel social dos museus e a mediação cultural: conceitos de Vygotsky na arte-educação não formal. **Palíndromo** – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – CEART/UEDESC, n. 7, p. 81-108, 2012.

RANGANATHAN, Shiyali R. **As cinco leis da Bibliotconomia**. Tradução de Tarcísio Zandonade. Brasília: Briquet de Lemos, 2009.

RASTELI, Alessandro; CAVALCANTE, Lidia Eugenia. A competência em informação e o bibliotecário mediador da leitura em biblioteca pública. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, v. 18, n. 36, p. 157-180, jan./abr., 2013. ISSN 1518-2924. DOI: 10.5007/1518-2924.2013v18n36p157.

RÉGIMBEAU, Gerard. Médiation. In: GARDIÈS, Cécile et al. **Approche de l'information-documentation, concepts fondateurs**. Toulouse: Cépaduès, 2011. p.75-115.

REIS, Marivaldina Bulcão. **Biblioteca Universitária e a disseminação da informação**. 2008. 260f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.

RENOULT, Daniel. La rénovation des bibliothèques universitaires: trois ans après le rapport Miquel. **Le Débat**, n. 70, p. 122-135, 1992.

ROBREDO, Jaime. **Da Ciência da Informação revisitada**: aos sistemas humanos de informação. Brasília: Thesaurus, 2003.

ROZADOS, Helen Beatriz Frota. A Ciência da Informação em sua aproximação com as Ciências Cognitivas. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 79-94, jan./jun. 2003.

RUSSO, Mariza. **A biblioteca universitária no cenário brasileiro**. 2003. Disponível em: <http://repositorio.cfb.org.br/bitstream/123456789/387/1/A%20BIBLIOTECA%20UNIVERSIT%C3%81RIA%20NO%20CEN%C3%81RIO%20BRASILEIRO.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2014.

_____. **Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Rio de Janeiro: E-papers Serviços Editoriais, 2010. 178p.

SANTOS NETO, João Arlindo dos. **Mediação Implícita da Informação no discurso dos bibliotecários da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina (UEL)**. 2014. 193f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma Ciência Pós-moderna**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

SANTOS, Raimundo Nonato Ribeiro dos. **Competência informacional no âmbito das Bibliotecas de organizações de saúde**. 2008 77 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

SANTOS, Raquel do Rosário. **Espaço virtual e a comunicação com os usuários para a mediação da informação**: utilização pelas bibliotecas das universidades federais e estaduais

brasileiras. 2012. 248 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Instituto de Ciência da Informação, Salvador.

_____.; GOMES, Henriette Ferreira; DUARTE, Emeide Nóbrega. O papel da biblioteca universitária como mediadora da informação para construção de conhecimento coletivo. **DataGramZero**, Revista de Informação, v.15, n.2, art. 04, abr. 2014. Disponível em: http://www.dgz.org.br/abr14/F_I_art.htm. Acesso em: 18 abr. 2014.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da Informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996.

SENIÉ-DEMEURISE, Josiane; COUZINET, Viviane. Information. In: GARDIÈS, Cécile et al. **Approche de l'information-documentation, concepts fondateurs**. Toulouse: Cépaduès, 2011.p.20-35.

SILVA, Edna Lúcia da; CUNHA, Miriam Vieira da. A formação profissional no Século XXI: desafios e dilemas. **Ci. Inf.**, Brasília, v.31, n.3, p. 77-82, set./dez. 2002.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho; FREIRE, Gustavo Henrique de Araújo. Um olhar sobre a origem da Ciência da Informação: indícios embrionários para sua caracterização identitária. **Enc. Bibli: R. Eletr. Bib. Ci. Inf.**, v. 17, n. 33, p. 1-29, jan./abr. 2012.

SILVEIRA, Fabrício José Nascimento da. O bibliotecário como agente histórico: do “humanista” ao “moderno profissional da informação”. **Inf. & Soc.**, João Pessoa, v.18, n.3, p.83-94, set./dez.2008.

SMIT, Johanna W.; BARRETO, Aldo de Albuquerque. Ciência da Informação: base conceitual para a formação do profissional. In: VALENTIM, Marta Ligia Pomim (Coord.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002. p. 9-24.

_____. **Desafios da Ciência da Informação na contemporaneidade**. Aula inaugural PPGCI/UFBA, 15 mar. 2004.

_____.; TÁLAMO, Maria de Fátima G. Moreira. Ciência da Informação: uma ciência moderna ou pós-moderna? In: LARA, M. L. G. de; FUJINO, A.; NORONHA, D. P. (Org.) **Informação e contemporaneidade**. Recife: Nectar, 2007, v.1. p. 27-45.

SNBP. Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas. Disponível em: <<http://snbp.bn.br/tipos-de-bibliotecas/>>. Acesso em: 14 mar. 2014.

SORBONNE. La fondation de la Sorbonne au Moyen Âge par le théologien Robert de Sorbon. Disponível em: <http://www.sorbonne.fr/la-sorbonne/histoire-de-la-sorbonne/la-fondation-de-la-sorbonne-au-moyen-age-par-le-theologien-robert-de-sorbon/> Acesso em: 17 jan. 2015.

SOUSA, Margarida Maria de. **A biblioteca universitária como ambiente de aprendizagem no ensino superior**. 2009. 90f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

SOUTO, Leonardo Fernandes. **Informação seletiva, mediação e tecnologia**: a evolução dos serviços de disseminação seletiva de informações. Rio de Janeiro: Interciência, 2010.

SOUZA, Ana Maria Martins de. **A mediação como princípio educacional**: bases teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2004.

SOUZA, Francisco das Chagas de. Ensina-se corretamente o que se ensina a quem vai ser bibliotecário? **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 49-54, 1996.

_____. **O impacto da atuação da ABEBD na evolução do currículo de graduação em Biblioteconomia no Brasil, entre os anos 1967 e 2000**. Relatório de Pesquisa desenvolvida com apoio financeiro do CNPq (Processo nº 473200/2006-6, de outubro de 2006 a setembro de 2008).

_____. **O ensino de Biblioteconomia no contexto brasileiro**: Século XX. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

TEIXEIRA, Helio Janny. **Fundamentos da administração**: a busca do essencial. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

VALENTIM, Marta Ligia Pomim (Coord.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002.

VARELA, Aida Varela; BARBOSA, Marilene Abreu. A multirreferencialidade de saberes nos atos de mediação do conhecimento: o aporte das ciências cognitivas à ação pedagógica das bibliotecas. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.14, n. 2, p. 187-203, maio/ago. 2009.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

WITT, Steven. Merchants of Light: The Paris Library School, Internationalism, and the Globalization of a Profession. **The Library Quarterly**, v. 83, n. 2, p. 131-151, Apr. 2013.

ZARIFIAN, Philippe. A gestão da e pela competência. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TRABALHO E COMPETÊNCIA. **Anais...** Rio de Janeiro, Centro Internacional para a educação, trabalho e transferência de tecnologia, mimeo, 1996.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFISSIONAIS DA
INFORMAÇÃO BIBLIOTECÁRIOS**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**



Av. Reitor Miguel Calmon, s/nº Vale do Canela (parte superior)
Campus Universitário do Canela - Canela – Salvador, BA CEP 40110-100
Tel: +55 (71) 3283-7751 / 7752 E-mail: posici@ufba.br
Salvador – Bahia - Brasil

QUESTIONÁRIO - Destinado aos profissionais da informação

Este questionário faz parte da pesquisa de doutorado intitulada **MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS: PERFIL NACIONAL E ANÁLISE EM OUTROS CONTEXTOS**, desenvolvida pela doutoranda Martha Suzana Cabral Nunes, orientada pela Profa Dra Kátia de Carvalho, e co-orientada pela Profa Dra Viviane Couzinet.

Questões:

1) Sexo

F M

2) Idade: _____ anos

3) Você trabalha:

Numa biblioteca central

Numa biblioteca setorial

Num centro de documentação

4) Há quanto tempo trabalha nesta unidade?

Menos de 1 ano

De 1 a 3 anos

De 3 a 5 anos

De 5 a 10 anos

Mais de 10 anos

5) Você possui formação superior?

Sim. Em qual área: _____

Não. Qual sua formação? _____

6) Em que ano concluiu sua graduação? _____

7) Possui pós-graduação?

Sim.

Detalhe:

Especialização

Mestrado

Doutorado

Não

8) Em que área/Instituição fez sua pós-graduação?

9) Em sua formação na graduação houve oferta de disciplinas voltadas para mediação?

Sim. Qual (is)? _____

Não

10) Em sua formação na pós-graduação houve oferta de disciplinas voltadas para a mediação?

Sim. Qual (is)? _____

Não

11) Quais tipos de mediação você conhece?

Mediação da informação

Mediação documentária

Mediação cultural

Outro _____

12) Quais tipos de mediação você desenvolve no trabalho?

Mediação da informação

Mediação documentária

Mediação cultural

Outro(s) _____

13) Defina o que significa para você mediação da informação.

14) Você se sente preparado para lidar com a mediação da informação em seu ambiente de trabalho?

Sim. De que maneira? _____

Não. Por que? _____

15) Você se reconhece como mediador da informação em relação ao usuário da sua unidade?

Sim. De que maneira? _____

Não. Por que? _____

16) Como você avalia o impacto das tecnologias da informação para seu trabalho como mediador da informação em seu trabalho?

Contribui. De que maneira? _____

Não contribui. Por que? _____

17) Você utiliza recursos das tecnologias da informação e comunicação para promover a mediação da informação junto ao seu usuário?

Sim. Quais:

Blog

Chat

Email

Twitter ou Outras redes sociais.

Quais? _____

Outros _____

Não. Por que? _____

18) Sua unidade desenvolve um programa de formação de usuários?

Sim. Qual(is)? _____

Não. Por que? _____

19) A seu ver, qual seria o perfil ideal para o mediador da informação?

20) Em sua opinião, quais mudanças são visíveis para o profissional da informação no âmbito das bibliotecas universitárias no Século XXI?

21) Como você avalia seu papel e sua contribuição como profissional da informação para a missão da universidade?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA (utilizado em Toulouse, França)

1- Em que instituição você atua?

2-Há quanto tempo trabalha nesta biblioteca?

3-Em que instituição e em que ano concluiu sua formação superior? Em biblioteconomia ou Documentação?

4-Possui Pós-graduação? Em que?

5-Quais as TICs estão presentes hoje nesta biblioteca?

Catálogo on-line?

Empréstimos on-line?

Biblioteca digital de Teses e Dissertações?

Portal de periódicos?

E-mail?

Blog?

Twitter ou outras redes sociais?

Quais outras TICs não listadas...

6-Em sua opinião as relações comunicacionais/informacionais melhoraram com as tecnologias digitais no ambiente da biblioteca universitária? De que forma?

7-Diante da grande disponibilidade de informações livres nas infovias e em formato digital (e-books, periódicos de acesso livre, por exemplo) houve algum impacto na aquisição/formação de acervo nesta biblioteca?

8-Partindo do entendimento da mediação da informação como sendo a ligação entre o enunciador , prestador de um serviço ou seu agente, e o destinatário ou usuário-alvo, objetivando que a comunicação entre eles gere novos saberes, responda: exercendo a função de bibliotecário você se reconhece como mediador entre os usuários e as tecnologias digitais disponíveis nesta biblioteca? Explique

9-Você se sente preparado para orientar os usuários no uso de novos serviços disponibilizados que envolvem tecnologias digitais? Por que?

10-Na sua opinião qual a principal mudança no perfil do bibliotecário hoje no âmbito da biblioteca universitária?

11-A literatura aponta para uma mudança de paradigmas na área, onde o primeiro tem como referência o objeto livro e o segundo a informação nos seus diferentes suportes. No seu cotidiano como bibliotecário você percebe essa mudança?

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (eletrônico)

Sr(a) participante. A seguinte pesquisa intitulada “Mediação da informação em bibliotecas universitárias brasileiras e francesas” está sendo desenvolvida por mim, Martha Suzana Cabral Nunes, orientada pela Profa Dra Katia de Carvalho (UFBA) e co-orientada pela Profa Dra Viviane Couzinet (França). O objetivo é investigar a mediação da informação em bibliotecas universitárias e a correlação entre as realidades do Brasil e da França. Para que você possa responder com a máxima sinceridade e liberdade, é garantido o caráter ANÔNIMO e CONFIDENCIAL de todas as suas respostas. Logo, antes de prosseguir, de acordo com o disposto nas Resoluções 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde, faz-se necessário documentar seu consentimento.

* Em caso de maiores esclarecimentos ou interesse em saber o resultado da pesquisa deverei entrar em contato com: marthasuzana@hotmail.com

- Sim, eu concordo em participar do estudo acima mencionado.
- Não, eu não concordo em participar do estudo acima mencionado.