

**PRÁTICAS INOVADORAS NO ENSINO DE BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL:
ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES DO GT-6 DA ANCIB E DA BRAPCI**

Dayanne da Silva Prudencio

Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)
Brasil

Mara Eliane Fonseca Rodrigues

Universidade Federal Fluminense (UFF)
Brasil

RESUMO

Investiga as práticas pedagógicas e metodologias exercidas e/ou adotadas pelas escolas/cursos de Biblioteconomia, no Brasil, após as últimas alterações curriculares efetuadas pelos cursos de graduação em Biblioteconomia. O objetivo principal foi o de localizar experiências didático-pedagógicas consideradas inovadoras e propulsoras de ruptura com os métodos conservadores de ensinar e aprender. Para caracterizar, analisar e elaborar sínteses acerca dos dados obtidos seguiu-se o plano metodológico da Pesquisa Documental numa triangulação com as abordagens qualitativa e quantitativa. Para obtenção dos dados valeu-se de duas distintas fontes de informação: os periódicos brasileiros de Biblioteconomia e Ciência da Informação indexados na Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação e trabalhos/pesquisas apresentados e publicados nos anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, ao longo dos últimos dez anos. Para embasar a reflexão empreendida adotou-se o referencial teórico do paradigma emergente, procurando interconectar essa visão à discussão da revisão dos métodos pedagógicos para amparar teoricamente o processo de revisão e experimentações metodológicas necessárias à efetivação de uma nova proposta de formação profissional na área de Biblioteconomia. Os resultados alcançados indicam que as instâncias formadoras percebem o

descompasso entre a formação e às necessidades da sociedade, sinalizando para uma nova postura docente, respaldada por uma nova opção paradigmática de ensino. Acredita-se, portanto, que é possível ultrapassar o modelo conservador de ensino ainda em vigor e alcançar a perspectiva de um ensino mais inovador de Biblioteconomia, mais eficiente e efetivo para responder as necessidades da sociedade.

Palavras-Chave: Inovação no Ensino de Biblioteconomia; Práticas Pedagógicas Inovadoras; Inovação no Ensino Superior.

**INNOVATIVE PRACTICES IN LIBRARY
SCIENCE EDUCATION IN BRAZIL:
ANALYSIS OF ANCIB WG-6 AND BRAPCI
PUBLICATIONS**

ABSTRACT

It investigates the pedagogical practices and methodologies practiced and/or adopted by the Library Science schools/courses in Brazil, after the last curricular changes made by the undergraduate courses in Librarianship. The main objective was to locate didactic-pedagogical experiences considered innovative and capable of propelling rupture with the conservative methods of teaching and learning. In order to characterize, analyze and elaborate syntheses about the obtained data, the methodological plan of Documentary

Research was followed in a triangulation with the qualitative and quantitative approaches. To obtain the data, two different sources of information were used: the Brazilian Library and Information Science journals indexed at the *Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação* database and papers/researches presented and published in the proceedings of *Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*, over the last ten years. In order to support the reflection undertaken, the theoretical framework of the emerging paradigm was adopted, seeking to interconnect this vision with the discussion of the revision of pedagogical methods to theoretically support the process of revision and methodological experimentation necessary for the accomplishment of a new proposal of professional training in the area of Library Science. The results indicate that the training institutions perceive the mismatch between training and the needs of society, signaling to a new teaching position, backed by a new paradigmatic option of teaching. It is believed, therefore, that it is possible to go beyond the conservative education model still in place and reach the perspective of a more innovative teaching of Library Science, more efficient and effective to respond to the needs of society.

Keywords: Innovation in the Teaching of Library Science; Innovative Pedagogical Practices; Innovation in Higher Education.

1 INTRODUÇÃO

No transcorrer do Século XX, principalmente nas quatro últimas décadas, a sociedade sofreu profundas e aceleradas mudanças. No final desse século a ciência baseada nas certezas entra em crise, desafiando a sociedade a superar a visão determinista do mundo baseada na fragmentação entre ciência e fé, razão e emoção, objetividade e subjetividade. Essa visão perdurou por grande parte do Século XX, contaminando as áreas do

conhecimento.

A Educação, em particular a Educação Superior, considerada um importante componente do sistema educativo, também é contaminada por essa visão. As instituições universitárias adotam um modelo de ensino baseado no pensamento newtoniano-cartesiano, partindo do conhecimento micro para o conhecimento macro.

Mas, no final do Século XX essa visão mecanicista de ver o mundo começa a dar lugar à um novo paradigma que defende uma visão contextualizada do universo. Essa nova visão de mundo “[...] desafia os docentes de todos os níveis de ensino a buscar metodologias que superem o autoritarismo, a fragmentação, a cópia e a memorização” (BEHRENS; VIDAL; MIRANDA, 2003, p.32).

O Século XXI inicia sob o impacto de novas tendências epistemológicas que levam a repensar o papel das instituições universitárias na transmissão, produção e socialização do conhecimento. Neste século observa-se a transição da “[...] sociedade de produção em massa para a sociedade do conhecimento”, com forte influência do mundo da informação, da informatização e da tecnologia, de modo geral. Essas transformações “[...] levam a repensar a prática pedagógica que vem sendo proposta na educação universitária” (BEHRENS *et al.*, 2002, p.1).

Assim, após longo tempo de fidelidade ao paradigma da ciência moderna que privilegia a ordem e a estabilidade, as instituições universitárias passaram a conviver com as flutuações e instabilidades da emergência de um novo paradigma que prega o rompimento com os princípios e valores que lhes serviram de referência desde o Século XIX.

No contexto mundial, os países passam a debater a possibilidade de a instituição universitária promover alterações em seus sistemas de educação e de pesquisa, visando estimular e desenvolver novas formas de aprendizagem, de produção, gestão e aplicação do conhecimento. “Nessa perspectiva, têm sido indicadas como

estratégias a ampliação de redes acadêmicas, bem como a construção de novos modelos e possibilidades de aprendizagem, de pesquisa e de inovação [...]” (SPELLER, 2013, documento não paginado).

Nesse debate a universidade, por ser considerada a única instituição que tem condições de realizar, ao mesmo tempo, a formação profissional, e a incorporação da ciência à cultura passa a ser questionada quanto à qualidade do conhecimento que produz e processos educativos pelos quais é responsável.

Ainda, no contexto internacional, os debates sobre a necessidade de se compreender o novo processo de construção do conhecimento e articulação do pensamento, são estimulados por estudiosos/teóricos da ciência como Capra (1982; 1996), Santos (2000a; 200b) e Morin (2000a; 2000b), entre outros.

Esses teóricos passam a questionar a legitimidade do paradigma da ciência moderna que se funda na objetividade do conhecimento e pressupõe uma única forma de conhecimento válido - o conhecimento científico - comprovável, racional e objetivo. Na ótica desses autores esta abordagem já não funciona, sendo necessário a construção de novas ideias, novas articulações, novas buscas e reconstruções, a partir de novos fundamentos.

No contexto nacional, ecos dessa discussão adentram a universidade, revigorando a discussão sobre currículo e métodos de ensino/aprendizagem e trazendo novas exigências ao debate pedagógico na universidade.

A discussão das formas tradicionais de conceber o conhecimento envolve todas as áreas do conhecimento, representadas pelos cursos universitários. Desse modo, vários eventos foram promovidos pelos diferentes cursos para estimular o debate sobre a prática pedagógica que vem sendo exercida na educação universitária, tendo em vista o processo de mudança paradigmática que se vislumbra neste milênio. “O ensino universitário precisa de novos métodos para conviver com o

presente e construir o futuro”, observa Buarque (1994, p.17).

Na área de Biblioteconomia as escolas/cursos envolvidos no processo educativo/formativo do bibliotecário, buscam vislumbrar novos rumos para a formação nessa área. Nesse sentido, no período de 2001 a 2007, variados fóruns de discussão foram organizados pela Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN) junto aos coordenadores de cursos e demais docentes, visando propor alternativas para as profundas alterações que deveriam ocorrer na estrutura e organização dos currículos dos cursos de graduação da área, tendo em vista as mudanças paradigmáticas previstas.

Em paralelo a essa discussão, de cunho teórico, os cursos têm, ainda, que se adequar às normativas e diretrizes estipuladas pelos órgãos gestores da educação no Brasil. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) levou as Instituições universitárias à reelaboração dos currículos dos cursos de graduação. A partir da LDB, a ideia de flexibilização curricular é introduzida e, com a finalidade de orientar os cursos na formulação de novos projetos pedagógicos, foram criadas as diretrizes curriculares, que, na prática, liberta as universidades do engessamento decorrente dos currículos mínimos, oferecendo novas perspectivas para o ensino e formação superior.

O conhecimento e a informação ocupam lugar central nos processos que configuram a sociedade contemporânea. Vive-se um momento em que a informação e o conhecimento são requisitos indispensáveis para o desempenho profissional, pois, lida-se constantemente com mudanças que afetam significativamente a vida profissional. Dentre essas alterações, pode-se mencionar a quantidade de informações que são disponibilizadas diariamente e a velocidade de sua propagação. No mundo atual, mais do que nunca, o profissional deve estar sempre bem informado e em dia com os fatos mais recentes relativos ao seu campo profissional.

Essa nova conjuntura demanda dos profissionais o aperfeiçoamento de competências e habilidades já adquiridas, como também a necessidade de explorar novas competências. Nesse quadro, o bibliotecário é um dos profissionais que mais tem seu escopo de atuação alterado, pois o seu principal objeto de trabalho - a informação - tem sido progressivamente afetado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que modificam seu formato, seu suporte, seu processamento e disseminação. O fazer do bibliotecário, que consistia em pôr à disposição informações a partir de um contexto local - o da instituição e da unidade de informação - se deslocou para um contexto planetário e deste contexto planetário para o individual (SILVA; CUNHA, 2002).

Cunha (2003), ao refletir sobre o papel social do bibliotecário frente às mudanças que estão ocorrendo, afirma que “[...] nossa profissão vem passando, nos últimos anos, por grandes transformações. Estas transformações estão intimamente ligadas à revolução tecnológica que vem acontecendo atualmente” (CUNHA, 2003, p.41). Considera, ainda, que essas transformações criam necessidades e vêm alterando os velhos e sólidos paradigmas do *fazer* bibliotecário.

Mas, para construir um novo perfil, consoante com as demandas da sociedade contemporânea, é preciso que a formação e a atuação profissional aconteçam de forma articulada. Sobre a necessidade de consonância entre a formação e o desempenho profissional do bibliotecário, Alves e Davok (2009) afirmam que

É certo que para haver mudanças no desempenho profissional do bibliotecário, é preciso mudar o perfil dele na sua formação. A forma como se ensina precisa acompanhar as mudanças por que passa a sociedade e dar maior importância à formação empreendedora, influenciando nas competências e dando maior capacidade autônoma aos profissionais da informação (ALVES; DAVOK, 2009, p.316).

As mudanças paradigmáticas enunciadas para o ensino superior e, no caso do Brasil, também pela LDB, configuram outras formas de organização dos percursos curriculares. A concepção de formação ainda em vigor “[...] com uma base de formação geral, seguida da formação especializada para um campo profissional e, às vezes de um estágio no final do curso”, é considerada ultrapassada (KUENZER, 2001, p.17). Mas, apesar das possibilidades abertas pelos debates realizados pela comunidade acadêmica, pela LDB, e de toda a legislação complementar regulamentada, não se pode afirmar que a educação superior no Brasil tenha sofrido uma verdadeira reforma, com alterações significativas na organização curricular que apontem uma nova configuração para a formação profissional.

Diante do tempo percorrido desde as alterações curriculares efetuadas pelos cursos de graduação para responder às exigências normativas, como também adequar-se ao contexto contemporâneo, cabe agora indagar se as práticas pedagógicas e metodologias exercidas e/ou adotadas pelas escolas/cursos de Biblioteconomia no Brasil, revelam uma nova concepção de ensino e aprendizagem, permitindo atingir uma renovação no processo de formação? Este é, portanto, o questionamento que norteou a pesquisa, cujos resultados alcançados são apresentados neste artigo.

O objetivo principal, foi, com base em Libâneo (1992), levantar os métodos, as estratégias de ensino e os recursos de aprendizagem aplicados no ensino de Biblioteconomia, no Brasil. De forma mais específica, pretendeu-se localizar experiências didático-pedagógicas consideradas inovadoras e propulsoras de ruptura com os processos conservadores de ensinar e aprender adotados no processo de formação dos bibliotecários.

2 O PARADIGMA EMERGENTE NO ENSINO APRENDIZAGEM DA BIBLIOTECONOMIA: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para buscar uma renovação no processo de ensino aprendizagem em

Biblioteconomia, adotou-se o referencial teórico do paradigma emergente. Esse paradigma baseia-se na física quântica e “[...] compreende o mundo físico como uma rede de relações e não mais como uma entidade fragmentada, como uma coleção de coisas separadas” (MORAES, 1996, p.59). Essa visão de mundo concebida em termos de conexão, inter-relações, movimentos, fluxo de energia, em redes interconectadas, e em constante processo de mudança e transformação, desafia a instituição universitária porque exige uma condução diferenciada do processo de ensinar e aprender. Mesmo tendo, ao longo dos anos, recebido várias denominações, tais como: ‘paradigma sistêmico’ (CAPRA, 1996); ‘paradigma da complexidade’ (MORIN, 2000a; b) e ‘paradigma emergente’ (SANTOS, 1996), a proposta desse paradigma mantém um eixo comum: a visão de totalidade, a inter-relação e a complexidade. Optou-se por adotar a denominação ‘paradigma emergente’ proposto por Santos, uma vez que, no Brasil, os pesquisadores/estudiosos dessa temática, como: Moraes (2004), Behrens (2000), Behrens e Rodrigues (2014) e Gadotti (2000), entre outros, utilizam esse termo para discutir a revisão da prática pedagógica na universidade diante das transformações ocorridas na sociedade.

Entende-se que essa concepção auxiliará o processo de reflexão pertinente às mudanças e experimentações metodológicas necessárias à efetivação de um processo de formação profissional no campo da Biblioteconomia. Além disso, percebe-se que as mudanças que vêm ocorrendo nas metodologias de ensino/aprendizagem estão intimamente relacionadas às discussões que acontecem no plano epistemológico.

Portanto, neste artigo, procura-se interconectar a visão do paradigma emergente à discussão da revisão dos métodos pedagógicos para amparar teoricamente o processo de revisão e experimentações metodológicas.

Para avançar na discussão da questão colocada, primeiramente é necessário significar, à luz do paradigma emergente,

os conceitos adotados neste artigo, tais como: *inovação na educação, inovação no ensino, inovação no ensino superior, práticas pedagógicas inovadoras*, para tanto buscou-se nos seguintes autores a base teórica necessária para definir esses conceitos:

Cunha (2003) define inovação na educação como:

Conceito de caráter histórico social marcado por uma atitude epistemológica do conhecimento para além das regularidades propostas pela modernidade e caracterizado por experiências que são marcadas por: ruptura com a forma tradicional de ensinar e aprender e/ou com os procedimentos acadêmicos inspirados nos princípios positivistas da ciência moderna; gestão participativa, em que os sujeitos do processo inovador sejam os protagonistas da experiência; reconfigurações dos saberes anulando ou diminuindo as dualidades entre saber científico/saber popular, ciência/cultura, educação/trabalho, etc.; reorganização da relação teoria/prática rompendo com a dicotomização; e a perspectiva orgânica no processo de concepção, desenvolvimento e avaliação da experiência desenvolvida (CUNHA 2003, p.445).

Pensin (2014) assume a inovação como pressuposto orientador da prática educativa, nesse sentido, não significa se render ao novo porque é diferente, mas assumir sua dimensão histórica, procurando romper com práticas tecnicistas de ensino-aprendizagem, as quais não possibilitam a reflexão crítica sobre os fatos históricos, políticos, sociais e culturais implicados no trabalho educativo. Portanto, estas mudanças visam à inclusão de novos procedimentos, com aspecto modernizante, mas que não representam, necessariamente, superação de processos pedagógicos tradicionais.

Lucarelli (2000, p.63), ao abordar a *inovação no ensino*, especialmente no

superior, considera que “[...] quando nos referimos à inovação, fazemo-lo em associação a práticas de ensino que alterem, de algum modo, o sistema unidirecional de relações que caracterizam o ensino tradicional”. Em outras palavras, uma aula inovadora supõe sempre:

[...] uma ruptura com o estilo didático imposto pela epistemologia positivista, o qual comunica um conhecimento fechado, acabado, conducente a uma didática da transmissão que, regida pela racionalidade técnica, reduz o estudante a um sujeito destinado a receber passivamente esse conhecimento (LUCARELLI, 2000, p.63).

Masetto (2004) é outro autor que discute as relações entre *inovação* e suas conotações no ensino superior, desenvolvendo interessantes reflexões sobre o *conceito de inovação*, ao considerá-la:

[...] como o conjunto de alterações que afetam pontos-chave e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação Superior (MASETTO, 2004, p.197).

Ainda, segundo Masetto (2004), a inovação acontece à medida que as concepções antigas não sustentam as demandas da sociedade atual, levando à mudança. Para o autor, inovação e mudança andam juntas, mas só acontecem de fato quando as pessoas nelas envolvidas se abrem para aprender, para mudar, para adquirir novos conhecimentos, para alterar conceitos e ideias trabalhadas durante muitos anos, para assumir novos comportamentos e atitudes não comuns até aquele momento, para repensar a cultura pessoal e organizacional vivida até aquele momento, para mudar suas próprias crenças e aderir a novas e fundamentais maneiras de pensar e de agir.

No que se refere às *propostas de ensino inovadoras*, consideradas como

processos de inovação que ocorrem nas atividades de ensino, Audy e Morosini (2007) lembram que “[...] a inovação pode ser gerada também pela permanência, ou seja, um processo de renovação constante (inovação de sustentação). A outra forma de inovação é a disruptiva (gera mudanças radicais no ambiente) (AUDY; MOROSINI, 2007, p.510).

Autores como Souza, Iglesias e Pazin Filho (2014), Moran (2015) e Rocha e Lemos (2014), concebem as metodologias ativas de aprendizagem como alternativas inovadoras que se coadunam ao paradigma emergente.

Moran (2015) indica que as metodologias ativas de aprendizagem estão mudando a educação, isso porque sugerem processos de reorganização do currículo, das metodologias, do tempo, do espaço escolar, da postura e ação do educador e sobretudo porque auferem um novo papel ao aluno. Ao mesmo tempo, o autor concorda que todo este processo é complexo e até mesmo assustador haja vista que não temos modelos prévios bem-sucedidos para nos espelhamos. Tal concepção assemelha-se ao atual processo de transição paradigmática que se está vivenciando, onde não há certezas no novo caminho, apenas indicações e sugestões. O autor, ainda acrescenta que as instituições que estiverem comprometidas com essa transição podem fazê-la de forma mais suave com mudanças progressivas onde se mantém “[...] o modelo curricular predominante - disciplinar - mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por projetos [que ocorre] de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou *blended* e a sala de aula invertida” (MORAN, 2015, p.15).

Outras organizações irão seguir alguns modelos mais inovadores, disruptivos, “[...] sem disciplinas, baseado em atividades, desafios, problemas, jogos e onde cada aluno aprende no seu próprio ritmo e com os outros em grupos e projetos, com supervisão de professores orientadores” (MORAN, 2015, p.17). Independente do caminho que irá se

adotar, é importante estar comprometido com uma aprendizagem significativa e mais que isso é essencial avançar, pois a sociedade já mudou e o processo educacional não pode manter-se indiferente, a universidade não pode ficar presa às concepções do século passado.

Rocha e Lemos (2014), apoiados em Sobral e Campos (2012), indicam que as metodologias ativas de ensino representam uma mudança árdua no processo de ensino-aprendizagem, pois buscam uma ruptura com os modelos de ensino tradicional, ou seja, visam romper com um *modus operandi* do fazer educacional centrado na transmissão de conteúdo para uma construção de competências.

Souza, Iglesias e Pazin Filho (2014) sugerem que o desenvolvimento de metodologias ativas dialoga com uma prática pedagógica ética, crítica, reflexiva e transformadora, ultrapassando os limites do treinamento puramente técnico, para efetivamente alcançar a formação.

Currículos inovadores buscam priorizar métodos ativos de ensino e aprendizado; definir o aprendizado baseado em resultados e competências, enfatizando aquisição de habilidades e atitudes tanto quanto do conhecimento; reduzir a quantidade de conteúdos factuais apresentando e provendo oportunidades de escolha; e igualmente incluir integração vertical e horizontal das disciplinas e ambientes de ensino [...] (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN FILHO, 2014, p.285).

O discurso balizador deste processo é que uma “[...] educação problematizadora trabalha a construção de conhecimentos a partir da vivência de experiências significativas” (GOLDFARB CYRINO; PEREIRA, 2004, p.781). Nesse sentido, o foco precisa deslocar-se do professor para o aluno, do ensinar para o aprender e da autoridade para a autonomia individual. Novos processos exigem o progressivo desenvolvimento de novas habilidades e não excluem a convivência com métodos tradicionais.

A ação docente necessita superar a forma mecanizada e linear que vem sendo proposta, uma vez que o paradigma da complexidade, também denominado inovador, ou emergente, remete a uma visão crítica, criativa e transformadora, conforme discutido anteriormente neste artigo (BEHRENS, 2006).

Com base nas proposições dos autores citados, para fins deste artigo, considera-se *inovação na educação* um pressuposto orientador da prática educativa, que rompe com as práticas tecnicistas de ensino-aprendizagem que não levam à reflexão crítica.

Já com relação à *inovação no ensino*, especialmente *inovação no ensino superior*, entende-se como toda ação pedagógica que se associa a troca, a modificação, a alteração de uma dada situação que se produz com o propósito de melhorar a ação educativa.

Práticas pedagógicas inovadoras, significam, neste artigo, as práticas alternativas nos processos de ensino e aprendizagem que procuram romper com o estilo didático tradicional (positivista), predominante no ensino universitário. Representam, portanto, um processo de ressignificação marcado principalmente pelos avanços das ações educacionais que nos últimos tempos conferem voz ativa ao aluno.

Os conceitos emitidos serviram como balizadores para se proceder a análise proposta por este artigo, que contempla o ensino na área de Biblioteconomia.

No que se refere ao ensino de Biblioteconomia, percebe-se, por meio do estudo de Prudêncio (2015, p.129), “[...] que não são recentes as tentativas de práticas inovadoras de ensino na Biblioteconomia. Tais ações iniciam-se ainda na Década de 1980 [...]” e se fortalecem nos períodos posteriores, acompanhando o debate nacional sobre a prática pedagógica exercida pela universidade. Apesar disso, as críticas ao caráter conservador que acompanha historicamente a formação nessa área, ainda persistem.

Porém, nos últimos anos se percebe um esforço em promover discussões/reflexões em torno da proposição de um modelo de formação que expresse a preocupação de construir uma nova concepção de ensino e aprendizagem. Desse modo, no que se refere a prática pedagógica de docentes de Biblioteconomia, tem-se nos estudos de Ferreira (1999; 2000), Hillesheim (2001), Rodrigues (2012 a; b) e Castro (2002) importantes contribuições.

Ferreira (1999; 2000) investiga em seus trabalhos como ocorre o processo de transposição didática na área, ou seja, investiga como os professores analisam, segmentam, adaptam o conteúdo e como ensinam. Conclui que a população analisada, professores do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul tem buscado uma diversidade de procedimentos para tornar as disciplinas mais atrativas e facilitar a aprendizagem.

O processo de ressignificação das práticas pedagógicas no ensino de Biblioteconomia é mais aprofundado e ampliado no estudo de Rodrigues (2008, p.15), que reconhece a existência de um 'paradigma emergente' e, com base nos fundamentos desse novo paradigma, discute o processo de formação na área de Biblioteconomia com a intenção "[...] de colaborar para uma ressignificação desse processo" (RODRIGUES, 2012, p.183). Propõe a metodologia do ensino com pesquisa como a alternativa pedagógica mais apropriada para redimensionar o ensino e a formação da área.

Para Hillesheim (2001, p.151), "[...] os docentes que hoje atuam nas universidades são desafiados a criarem projetos que trabalhem o conhecimento aliado à pesquisa, e também à participação efetiva dos alunos no processo educativo". Para a autora, a prática pedagógica estaria num processo de ressignificação marcado principalmente pelos avanços naturais dos processos educacionais e também pela voz ativa conferida ao aluno nos últimos tempos. A autora descreve bem este processo no trecho a seguir:

Há nos discursos dos alunos uma ânsia por formas inovadoras das práticas pedagógicas. O processo pode ser difícil e desafiador, mais vale a pena romper com o tradicional e buscar metodologias inovadoras que possibilitam uma maior participação e interação entre docente e aluno (HILLESHEIM, 2001, p.151).

Na visão de Castro (2002) a incorporação das tecnologias de comunicação e informação favoreceu uma transformação das técnicas e das teorias da Biblioteconomia, que denomina de 'técnico científica'. Essa característica integra "[...] as tendências pedagógicas tradicionais", as quais, segundo o autor "[...] tem influenciado a formação do bibliotecário brasileiro desde a sua gênese até o momento atual" (CASTRO, 2007, p.133). Mas, na perspectiva do paradigma emergente, a formação profissional considerada ideal "[...] é aquela voltada para a construção da cidadania consciente e ativa, que favoreça bases culturais as quais lhes permitam posicionar-se frente as transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva" (CASTRO, 2002, p.189).

Os autores mencionados compõem o referencial teórico pelo qual este artigo se baseou para fundamentar a discussão/análise dos resultados obtidos e tecer algumas reflexões sobre o processo de ensino e formação do bibliotecário nestes últimos tempos, mediante as grandes transformações que tem sofrido o campo de trabalho desse profissional, levando ao questionamento dos velhos e sólidos paradigmas que ainda sustentam o *fazer bibliotecário*.

3 METODOLOGIA

A constituição da Ciência da Informação como campo de investigação próprio, voltado para o estudo da informação e dos fenômenos a ela relacionados, se insere em um espesso cenário de abordagens, paradigmas, métodos e metodologias. De acordo com Minayo (2008, p.16), "[...] o método tem uma função fundamental: tornar plausível a abordagem da realidade a partir das

perguntas feitas pelo investigador”. Portanto, a definição por um método de investigação mostra-se como tarefa das mais importantes para o prosseguimento e execução de uma pesquisa.

Desse modo, para caracterizar, analisar e elaborar sínteses acerca dos dados obtidos seguiu-se o plano metodológico da Pesquisa Documental, tendo em vista o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais, onde se insere a Ciência da Informação.

A pesquisa documental propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos da realidade social por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015). Dessa maneira, a partir de um olhar cuidadoso e crítico das fontes documentais adotou-se uma abordagem qualitativa do método para a apreensão, compreensão e análise dos documentos. De forma complementar, os documentos receberam também um tratamento quantitativo, possibilitando obter quantidade e qualidade de dados suficientes para a realização da pesquisa. Desse modo, a pesquisa documental foi usada numa triangulação com as abordagens qualitativa e quantitativa.

De acordo com a metodologia adotada, a seguir, descreve-se as etapas e principais técnicas usadas para obtenção das informações.

De início, procurou-se mapear as iniciativas consideradas inovadoras, tomadas pelas escolas/cursos de Biblioteconomia, ao longo dos últimos 10 anos. Para isso, se valeu de duas distintas fontes de informação: os periódicos brasileiros de Biblioteconomia e Ciência da Informação indexados na Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI) e trabalhos/pesquisas apresentados e publicados nos Anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB), promovidos pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB), devido constituir-se em um dos principais eventos

científicos da área, no Brasil, realizado desde 1994, com regularidade.

Os ENANCIB surgiram devido à necessidade de a área contar com um espaço que propiciasse a reunião, discussão/reflexão e intercâmbio entre pesquisadores. Esse movimento resultou na criação de Grupos de Trabalhos (GT) que se constituíram em importante espaço de interlocução, oportunidade de debate e de estímulo à reflexão. Até o momento foram criados 11 GT e embora interligados tematicamente, a divisão por temas orienta certas vocações, desse modo, escolhemos como campo empírico o GT-6: Informação, Educação e Trabalho que, segundo sua ementa:

Aborda o Campo de trabalho informacional: atores, cenários, competências e habilidades requeridas. Organização, processos e relações de trabalho em unidades de informação. Sociedade do Conhecimento, tecnologia e trabalho. Saúde, mercado de trabalho e ética nas profissões da informação. Perfis de educação no campo informacional. Formação profissional: limites, campos disciplinares envolvidos, paradigmas educacionais predominantes e estudo comparado de modelos curriculares (ANCIB, 2012 *apud* NUNES; CARVALHO).

É neste grupo de trabalho que boa parte daqueles envolvidos com o ensino de Biblioteconomia tem realizado seus debates, comunicações de resultados de pesquisa de mestrado e/ou doutorado e compartilhado suas experiências, sempre visando o desenvolvimento de um ensino de Biblioteconomia mais eficiente e efetivo frente as necessidades da sociedade.

Na primeira fase, procedeu-se ao levantamento de todos os trabalhos apresentados no GT-6 no período de recorte temporal estabelecido, ou seja, 2006 a 2017, alcançando um total de 157 trabalhos. Após estes trabalhos foram exportados para uma planilha no MS-Excel a fim de extrair os trabalhos potencialmente identificados com a

temática estudada. Para realizar esta tarefa, recorreu-se ao método de análise de assunto que, segundo Naves (2001, p.192), é “[...] o processo de ler um documento para extrair conceitos que traduzam a sua essência [...]”, pela leitura de alguns dos elementos que o compõem, como: título, resumo, sumário, palavras chave, acrescida de uma leitura dinâmica para permitir uma visão geral do texto, antes de focalizar tópicos importantes.

De acordo com a orientação de Naves (2001), partiu-se para um estudo pormenorizado daqueles trabalhos que traziam em seu título, resumo, palavras chave e corpo textual, os descritores a seguir: ‘Ensino de Biblioteconomia’, ‘Curso de Biblioteconomia’, ‘Escola de Biblioteconomia’, ‘Inovação no ensino’, ‘Inovação em Biblioteconomia’, ‘Prática pedagógica’, ‘Prática pedagógica inovadora’, ‘Método de ensino’, ‘Método de ensino inovador’, ‘Metodologia de ensino’, ‘Inovação pedagógica’ e ‘Prática pedagógica em Biblioteconomia’. Optou-se por usar um maior número de descritores possível, com intuito de não perder qualquer registro que indicasse tratar diretamente ou relacionar-se ao tema pesquisado. O resultado obtido foram 38 trabalhos.

Ainda, nesta primeira fase, fez-se um levantamento na base BRAPCI, que mantém indexados 57 títulos de periódicos da área de Ciência da Informação. Para fazer este levantamento, procurou-se seguir também a orientação metodológica de Naves (2001), usando os mesmos termos anteriormente indicados. Porém, devido a formatação da base, foram analisados somente os seguintes campos: título, palavras-chave e resumo. Durante o desenvolvimento da estratégia de busca, foram utilizadas técnicas de operadores booleanos (*and*, *or* ou *and not*), truncagem e asteriscos) visando utilização do radical.

O resultado geral obtido nesta busca foi de 78 artigos. Mas, excluindo-se as repetições e trabalhos relacionados à outras áreas, tais como: Educação e Saúde, os dados coletados totalizam 68 registros bibliográficos que foram analisados na

segunda fase da pesquisa. Cabe ressaltar, que este material também foi sistematizado em uma tabela do MS-Excel.

Vencida a primeira etapa, o foco da pesquisa foi direcionado para a análise do conteúdo dos documentos. Para analisar o conteúdo dos artigos/trabalhos levantados foi adotada a técnica de análise de conteúdo, definida por Bardin (2011) 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), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 2011, p.37).

Desse modo, para analisar o conteúdo expresso nos artigos/trabalhos e verificar sua pertinência quanto ao escopo da pesquisa, foram aplicadas as orientações de Bardin (2011) que resume a técnica da análise de conteúdo em três fases:

- a) pré-análise: “[...] é a fase de organização propriamente dita”;
- b) exploração do material ou fase de codificação;
- c) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A interpretação é a fase na qual os resultados em bruto são tratados de maneira a serem significativos e válidos (BARDIN, 2011, p.125).

Na fase de pré-análise, procedeu-se a uma leitura flutuante dos 37 artigos/trabalhos apresentados pelo GT-6, nos ENANCIB, e dos 57 artigos recuperados na base BRAPCI, com vistas a extrair as propriedades dos textos/trabalhos que permitem uma identificação com a temática deste estudo. Este tipo de leitura é descrito pela literatura como aquela que serve para “[...] estabelecer contato com os documentos a analisar e conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações”, sendo, portanto, um bom

guia para a categorização de pesquisas (BARDIN, 2011, p.122).

Para a consecução da fase que trata da exploração do material, definida por Bardin como “[...] a fase longa e fastidiosa [da pesquisa, pois] consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2011, p.131), fez-se uma leitura

completa dos artigos/trabalhos selecionados anteriormente visando identificar aqueles que possuem pertinência ao tema pesquisado. Para facilitar a leitura dos textos e operacionalizar a análise do conteúdo dos mesmos foram estabelecidos alguns filtros de restrição, conforme mostra o esquema abaixo.

Quadro 1: Filtros e procedimentos de restrição.

Filtros de Restrição	Procedimentos
Aplicação pedagógica no ensino de graduação	Foram selecionados apenas os artigos que indicavam a aplicação pedagógica no ensino de graduação. Os artigos que indicavam práticas pedagógicas na pós-graduação não foram considerados.
Práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de biblioteconomia	Foram selecionados apenas os artigos que indicavam ações e/ou práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de biblioteconomia.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018).

Desse modo, dos 94 artigos/trabalhos anteriormente levantados, foram efetivamente selecionados, 68 para análise, sendo que 30 referem-se ao GT-6 e 38 são relacionados a BRAPCI.

De acordo com Bardin a última etapa da análise de conteúdo é o momento em que as informações coletadas são analisadas, “[...] os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos” permitindo as inferências e interpretações de acordo com os objetivos da pesquisa (BARDIN, 2011, p.101). Para cumprir esta etapa, procedeu-se do seguinte modo.

Dentre os 68 artigos/trabalhos efetivamente selecionados para análise buscou-se identificar, pelo estabelecimento de categorias, compostas de indicadores, aqueles que tratam efetivamente de experiências didático-pedagógicas no ensino de graduação em Biblioteconomia. O objetivo central foi localizar experiências que pudessem ser

nomeadas como inovadoras, ou seja, aquelas que não se limitavam a aplicação de aulas expositivas e que evidenciassem uso de novos métodos, meios de ensino, e recursos de aprendizagem, bem como, tratassem de novas estratégias de ensino.

Para realizar esta fase, os estudos de Cunha (2001) e de Souza, Iglesias e Pazin Filho (2014) foram as principais referências usadas.

Cunha (2001) explica que uma inovação não se caracteriza simplesmente pelo uso de novos elementos tecnológicos no ensino, “[...] a menos que estes representem novas formas de pensar o ensinar e o aprender numa perspectiva emancipatória”. Já Souza, Iglesias e Pazin Filho (2014) concebem a utilização de métodos de aprendizagem ativa como um caminho para a inovação, as experiências foram balizadas de acordo com as categorias abaixo indicadas, observando-se sempre os princípios do paradigma emergente.

Quadro 2: Categorias e Indicadores.

Categorias	Indicadores
Método de ensino	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem baseada em pesquisa - Aprendizado baseado em problemas (PBL) - Aprendizagem por pares (<i>Peer Instruction</i>) - Aprendizado baseado em equipes (<i>Team-Based Learning - TBL</i>) - Sala de aula invertida (<i>Flipped Classroom</i>) - Estudo de caso - Aprendizagem Baseada em Questão (QBL) - Aprendizagem Baseada em Problema (PBL) - Aprendizagem Baseada em Time (TBL) - Aprendizagem Baseada em Caso (CBL) - Aprendizagem Baseada em Projeto - Aprendizagem Baseada em Desafio - Aprendizagem Baseada em Simulação - Sociodrama
Meios de ensino e recursos de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Redes sociais - Teleconferência - Jogos de aprendizagem - <i>Chats</i> - Fóruns - Portfólio - Aulas em espaços de atuação profissional, por exemplo, bibliotecas, museus e centros de documentação - Produção artística - Mapa conceitual - Ambiente virtual de aprendizagem (<i>Moodle</i>, plataforma de ensino) - Podcast - Ontologia
Estratégia	<ul style="list-style-type: none"> - Simulações realísticas - Sala invertida - Seminários - Tutoria

Fonte: Elaborado pelas autoras (2017).

Descrito o caminho metodológico adotado para construir os procedimentos e os instrumentos de constituição dos dados, no item seguinte apresenta-se os dados obtidos e sua análise.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DA PESQUISA

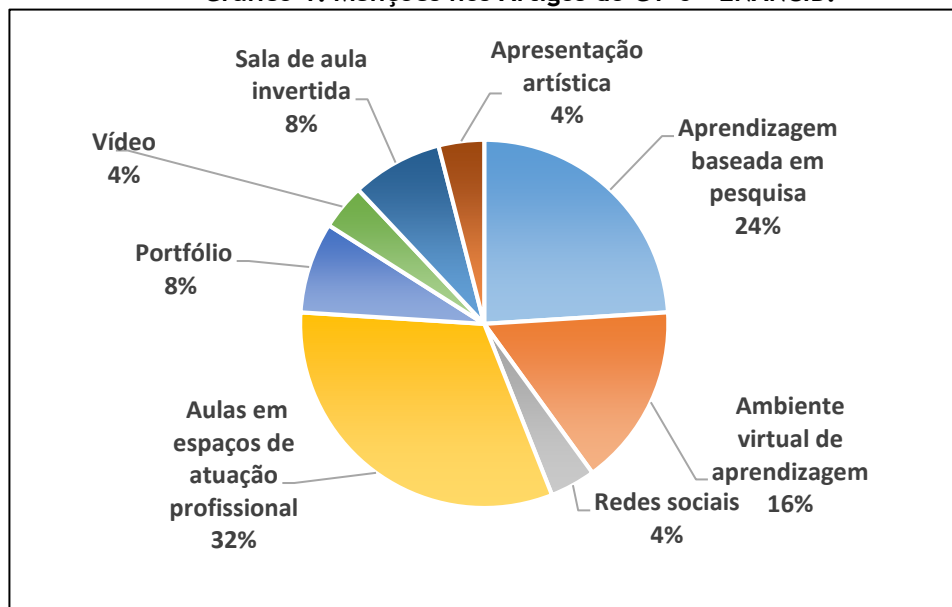
De acordo com o caminho metodológico traçado, iniciou-se a análise pelos 30 artigos/trabalhos publicados no GT-6, tendo por base as categorias criadas e seus respectivos indicadores. A análise de conteúdo desse material revelou que apenas 15 artigos/trabalhos fazem menção a utilização de métodos e meios de ensino, como também aos recursos de aprendizagem e estratégias de ensino.

Dessa forma, em relação as categorias ‘método de ensino’, ‘meios de ensino’ e ‘recursos de aprendizagem’ nos 15 artigos/trabalhos analisados identificou-se as seguintes indicações: 6 menções a utilização do método ‘aprendizagem baseada em pesquisa’; 8 consideraram a ocorrência de aulas em espaços de atuação profissional como um meio de ensino válido para aproximar teoria e prática; 4 assinalaram a utilização virtual de aprendizagem como um importante recurso no processo de ensinar; 2 apresentaram o uso de portfólio como um recurso didático explorado e outros 2 registraram a utilização do método Sala de aula invertida. Ainda, nas categorias anteriormente mencionadas, os

indicadores: apresentação artística como recurso de aprendizagem, redes sociais como recurso de aprendizagem e utilização de vídeos como recurso de aprendizagem foram mencionadas apenas 1 vez cada.

O Gráfico 1 mostra a representatividade desses números em porcentagens.

Gráfico 1: Menções nos Artigos do GT-6 - ENANCIB.



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Não foram localizados, nos artigos analisados, a indicação dos seguintes métodos de ensino: meios de ensino e recursos de aprendizagem, simulações realísticas, jogos de aprendizagem, chats, fóruns, teleconferência, Aprendizado Baseado em Problemas (PBL) e aprendizado baseado em equipes 'Team-Based Learning' (TBL), Aprendizagem por pares (*Peer Instruction*), Aprendizagem Baseada em Questão (QBL), Aprendizagem Baseada em Problema (PBL), Aprendizagem Baseada em Time (TBL), Aprendizagem Baseada em Caso (CBL), Aprendizagem Baseada em Projeto, Aprendizagem Baseada em Desafio, Aprendizagem Baseada em Simulação, Mapa Conceitual e Sociodrama.

A análise dos trabalhos apresentados no GT-6, indicam uma maior orientação à utilização da pesquisa como método de ensino. Esse dado é importante, pois revela que as escolas/cursos de Biblioteconomia estão preocupadas em desenvolver na formação do bibliotecário a competência técnica associada ao espírito crítico, à

capacidade de resolver problemas e assumir responsabilidades. Qualidades estas que somente o processo de investigação proporciona.

A abordagem do ensino com pesquisa, vem sendo aprofundada por educadores, como Demo (1994), Behrens (1996) e Cunha (1997), podendo-se, atualmente, considerá-la consolidada. Essa abordagem compõe a aliança proposta pelo paradigma emergente de reunir referenciais teóricos práticos de várias abordagens pedagógicas interconectadas, visando elaborar uma nova proposta que venha caracterizar ações docente inovadoras (BEHRENS, 2006).

Essa metodologia leva o estudante à superação da reprodução do conhecimento para a sua produção, incentiva o aluno para a investigação contínua e elaboração própria, com autonomia e espírito crítico, formando um profissional com autonomia, com criatividade, com criticidade e espírito investigativo.

Além disso, Demo (2011, p.36) indica que a educação pela pesquisa pode estimular o aprender a aprender e o professor deixa de ser um transmissor, trata-se de uma experiência mais nobre, onde as cópias diretas de conteúdo são substituídas

[...] por tarefas mais complexas, como controlar, reelaborando a argumentação; refazer com linguagem própria, interpretando com autonomia; reescrever criticamente; elaborar texto próprio, experiência própria; formular proposta e contraproposta (DEMO, 2011, p.36).

Contudo, alguns estudos revelam que poucos professores conseguiram ultrapassar a abordagem conservadora e oferecer abordagens pedagógicas inovadoras em suas salas de aula.

Com relação ao ensino de Biblioteconomia, o estudo de Rodrigues (2008) mostra que o exercício do ensino com pesquisa pode ser percebido em algumas disciplinas. Mas essas experiências não chegam a representar uma ruptura paradigmática no processo de ensino aprendizagem. Mas, mesmo assim considera-se que a pesquisa que os professores realizam com os alunos, ainda que principiante, bem como o esforço para conduzi-los à condição de produzir conhecimento, constitui-se uma iniciativa louvável para que a articulação do ensino com pesquisa seja efetivada como estratégia pedagógica na organização curricular dos cursos. O número de trabalhos que mencionam a aprendizagem baseada em pesquisa, apresentado no Gráfico 1, indica a possibilidade de adotar novas práticas pedagógicas ou novas posturas no processo de ensino aprendizagem na área de Biblioteconomia.

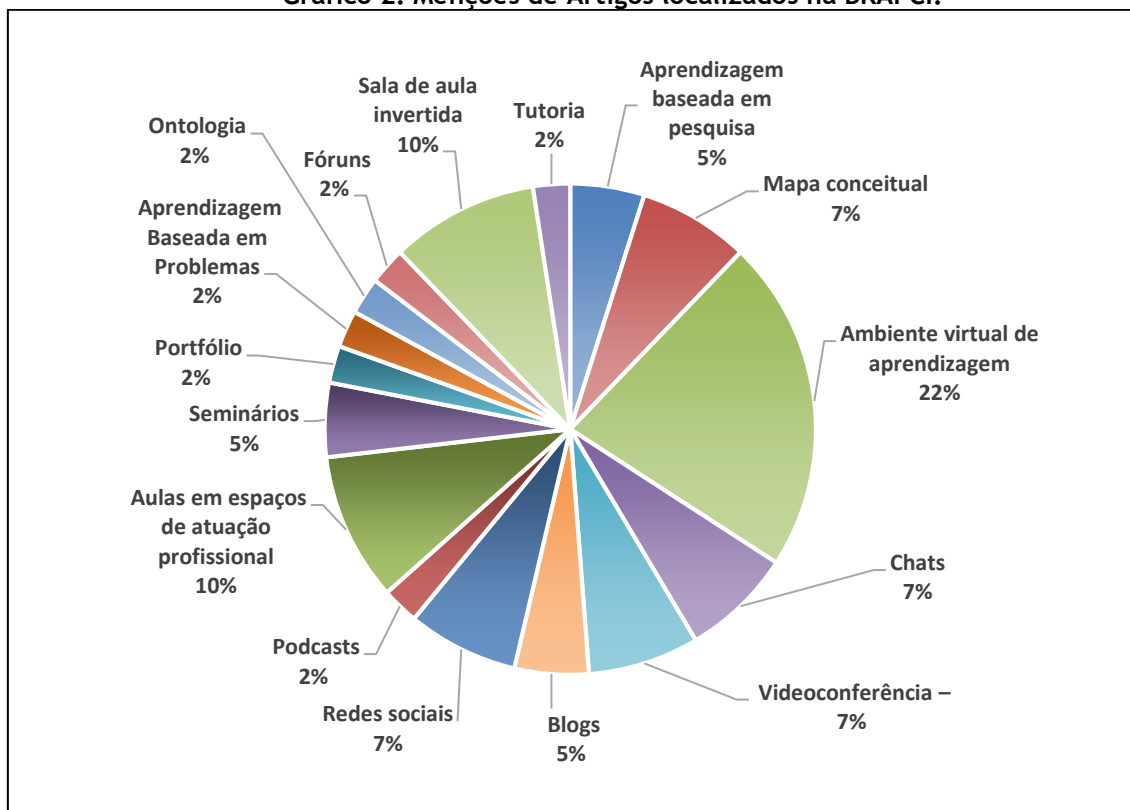
Outro ponto é que devido seu alcance essa metodologia abre espaço e facilita a experimentação de outras, igualmente ativas e inovadoras, tais como: sala de aula

invertida, aprendizagem base/ada em problemas e aprendizagem baseada em projetos.

Para Moran (2004) “Os cursos precisam prever espaços e tempos de contato com a realidade, de experimentação e de inserção em ambientes profissionais e informais em todas as matérias e ao longo de todos os anos”. Sob esta premissa, verifica-se que as escolas/cursos de Biblioteconomia têm atendido esse aspecto, no entanto, é importante indicar que essa integração não pode acionar somente a dimensão teórica, por exemplo, não basta conduzir os alunos à uma biblioteca universitária e apresentá-los aos catálogos disponíveis. É preciso que ocorra o que o autor chama de “[...] conceito de integração de reflexão e ação, teoria e prática” (MORAN, 2004, p.1), Isto é, os alunos devem ser envolvidos em experimentos, conduzidos a desenvolver projetos de inovação e melhoria contínua, orientados e resolver problemas reais, trocar com os profissionais atuantes naquele espaço e sobretudo a aprender a aprender as tarefas reais da profissão que escolheram. Não é possível endereçar essas tarefas somente a prática de estágio supervisionado, os próprios currículos e cursos devem propiciar uma aprendizagem significativa, viva, enriquecedora.

No que tange aos artigos da BRAPCI, verificou-se que dos 38 artigos analisados, em apenas 23 havia menção à utilização de métodos e meios de ensino, como também aos recursos de aprendizagem e estratégias de ensino. Nestes trabalhos, identificou-se, ainda, 2 menções à aprendizagem baseada em pesquisa; 9 indicações de Ambiente virtual de aprendizagem; 3 menções a Mapa conceitual; 3 a *Chats*; 3 a Redes sociais; 4 menções a aulas em espaço de atuação profissional; 2 menções a blogs e seminários; bem como 1 menção a cada um dos itens a seguir: uso de *Podcasts*; Portfólio; Aprendizagem baseada em problemas; ontologia; fórum; sala de aula invertida; e tutoria.

Gráfico 2: Menções de Artigos localizados na BRAPCI.



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Tal como verificado nos Anais do ENANCIB, os resultados da pesquisa na BRAPCI evidenciam uma maior orientação à utilização da pesquisa como método de ensino e o uso de espaços de atuação profissional.

Também é relevante apontar o elevado número de utilização de ambientes virtuais de aprendizado, inclusive, 3 artigos analisados indicam o uso do AVA *moodle*, considerado o mais citado e utilizado no Brasil e no mundo (ZAPELINI; ZAPELINI 2011). Sem dúvida que a rápida evolução das tecnologias de informação e comunicação gerou uma reformulação nos modelos tradicionais de ensino. Com relação à Biblioteconomia, a literatura indica que a educação virtual nesta área precisa considerar uma adequação do processo formativo à prática do trabalho bibliotecário, isto é, procurar equilibrar os conhecimentos teóricos com os conhecimentos práticos (ROZADOS; BARBALHO, 2015).

As novas tecnologias oferecem inúmeras possibilidades e situações plenas

de atuação e aprendizagem, pois proporcionam muitas interações e trocas de informação entre as pessoas e grupos. Com a utilização de novas tecnologias, cria-se uma modalidade de ensino que busca um ambiente de ensino aberto, adaptado às diferentes necessidades de aprendizagem e facilmente acessível - a Educação a Distância (EaD).

Essa modalidade de ensino é instaurada nos cursos de graduação em Biblioteconomia, por volta da Década de 1990, do Século XX. Em 2010, é criado e aprovado pelo Ministério de Educação (MEC) o primeiro curso de graduação em Biblioteconomia na modalidade a distância.

No Brasil, essa modalidade de ensino vem tendo uma significativa expansão no âmbito do ensino superior e, principalmente, no caso da Biblioteconomia, configura-se como uma real possibilidade de ampliar a formação do bibliotecário, constituindo-se em uma modalidade educacional eficaz que contribui para a melhoria da qualidade do ensino em Biblioteconomia.

Com relação aos periódicos ocorreu uma maior diversidade de indicação de metodologias, inclusive mais de 3 artigos indicaram a simultânea adoção de mais de uma metodologia, meio ou recurso de ensino. No entanto, no que tange nomeadamente à utilização de metodologias de aprendizagem ativas, as iniciativas ainda são incipientes, pouco sistematizadas e representam empreendimentos individuais de raros docentes.

Não foram verificadas indicações de utilização de aprendizagem baseada em questão (QBL) (maiêutica socrática), aprendizagem baseada em time (TBL), aprendizagem baseada em caso (CBL), aprendizagem baseada em projeto, aprendizagem baseada em desafio, aprendizagem baseada em simulação e Sociodrama.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos resultados alcançados mostra que os cursos de Biblioteconomia no Brasil há algum tempo empreendem esforços na busca de uma metodologia de ensino mais criativa, efetiva e em consonância com as modernas práticas de ensino do Século XXI. Mas, de qualquer modo, é importante ressaltar que a simples aplicação de métodos, meios de ensino, recursos de aprendizagem e estratégias não garantem a realização de uma proposta pedagógica inovadora, pois não há como avançar sem promover mudanças nos recursos, processos e prioridades da universidade. Antes de iniciar qualquer mudança é necessário entender que a forma de aprender mudou e que, por isso, a forma de ensinar precisa ser alterada. Portanto, o desafio que está posto para a universidade e, especialmente para os cursos de Biblioteconomia, é promover uma aprendizagem significativa, criativa, vinculada às necessidades do mundo do trabalho e da sociedade em geral.

Outro aspecto que leva à reflexão diz respeito à carência de formação pedagógica dos docentes que atuam no ensino de Biblioteconomia. Os estudos de Oliveira (2008) e Rodrigues (2012), revelam

que boa parte dos professores de Biblioteconomia no Brasil são egressos de programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação. No entanto, ao examinar as propostas curriculares desses programas percebe-se que a maioria deles não trata da formação didática e pedagógica docente. Desse modo, formam pesquisadores com grande domínio de um campo específico, porém sem conhecimentos relacionados com as práticas pedagógicas.

Essa situação parece ser contraditória, pois, conforme já ressaltado, a maioria dos profissionais que fazem mestrado e/ou doutorado exercem a docência. No estudo de Rodrigues (2012), os professores afirmaram que somente a formação profissional básica não é o suficiente para fazer frente aos desafios do ensino. Também reconheceram que o mestrado e/ou doutorado contribuíram decisivamente no desempenho da sua docência, pois independentemente dos caminhos que os levaram à docência, essa capacitação foi decisiva para o 'refinamento' do seu desempenho docente.

Diante de tais constatações, cabe questionar: os programas de pós-graduação deveriam promover iniciativas de formação docente e oferecimento de disciplinas relacionadas à prática didático-pedagógica? Fica a questão para ser discutida pelos Programas de Pós-Graduação em interlocução com as escolas/cursos de graduação.

Outro ponto sobre o qual é necessário refletir diz respeito a estrutura organizacional da universidade. Alicerçada no tripé ensino, pesquisa e extensão, a universidade, a partir da reforma de 1968, cria os departamentos acadêmicos para implementar as políticas e diretrizes universitárias de ensino, pesquisa e extensão. Porém, no decorrer do tempo, poucas são as ações acadêmicas que possibilitam concretizar a articulação entre esses três princípios. Essa estrutura organizacional, gerou na realidade, um acúmulo de funções administrativas e as atividades acadêmicas que requerem

tempo para estudo e leituras, visando o aprofundamento ou atualização do professor em seu campo de ação, ficaram bastante prejudicadas.

Esses obstáculos interferem na qualidade do ensino, os professores encontram dificuldades para desenvolver metodologias de ensino mais criativas. Por outro lado, a universidade não promove uma formação didático-pedagógica contínua que permita aos docentes se atualizar quanto as metodologias de ensino.

Mesmo assim, acredita-se que esta pesquisa, ao mapear os métodos e meios de ensino, como também os recursos de aprendizagem e estratégias de ensino e aprendizagem usados nos cursos de graduação em Biblioteconomia, mostra o esforço desses cursos em buscar experiências didático-pedagógicas consideradas inovadoras e propulsoras de rupturas no processo de formação dos bibliotecários. A análise dos dados levantados revelou que o uso da pesquisa como método de ensino tem sido recomendado pelos cursos de Biblioteconomia, o que indica uma importante mudança de orientação na formação do bibliotecário. Pois, por meio desse método o futuro profissional aprenderá a desenvolver a competência técnica associada ao espírito crítico e se capacitar para a solução de problemas, aspectos estes alcançados somente por meio da investigação.

Pode-se inferir que os resultados indicam que as instâncias formadoras, percebem o descompasso entre a formação e às necessidades da sociedade, sinalizando para uma nova postura docente, respaldada por uma nova opção paradigmática de ensino.

Acredita-se, portanto que é possível ultrapassar o modelo conservador de ensino e alcançar a perspectiva de um ensino mais inovador de Biblioteconomia, mais eficiente e efetivo frente as necessidades da sociedade.

Ainda, não se pode ignorar que as novas tecnologias de informação e comunicação proporcionam inúmeras

possibilidade de renovação no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para o fim de aulas rotineiras e pouco dinâmicas.

A utilização das novas tecnologias no ensino aprendizagem permite ao aluno vivenciar experiências, interferir, fomentar e construir o próprio conhecimento. Contudo, a tecnologia por si só não garante a aprendizagem e tampouco ultrapassa velhos paradigmas. A participação do professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem é relevante para permitir que o aluno desenvolva habilidades e seja capaz de, na ação educativa, interagir com os métodos e meios para organizar a própria experiência.

Portanto, a implementação do uso de novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem requer um repensar da prática pedagógica em sala de aula, requer uma mudança nos currículos dos cursos já que o aprender não está centrado no professor, mas sim no processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Finalmente, os resultados aqui apresentados revelam que o percurso a ser percorrido pelos cursos de Biblioteconomia é árduo, mas, nem por isso, afigura-se como pouco instigante ou promissor, já que, ficou evidente que os cursos, de modo geral, estão propensos a experimentar novas experiências didáticas, como também a desenvolver combinação de métodos de ensino que permitam a construção do processo de aprendizagem **com o aluno e não mais para o aluno.**

REFERÊNCIAS

ABECIN/FORGRAD. Projeto pedagógico e avaliação da graduação: referências para a renovação e resignificação do ensino em Biblioteconomia/Ciência da Informação. In: ABECIN. **Oficina de Trabalho de São Paulo**. São Paulo, 2001. (Documentos ABECIN, 1). Disponível em: <<http://www.abecin.org/Documentosabecin.htm>>. Acesso em: 4 mar. 2018.

ABECIN. (Re)construção das práticas pedagógicas no processo de ensino-

aprendizagem em ciência da informação. In: ABECIN. **Oficina Pedagógica Região Sudeste**. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.abecin.org.br>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

ALVES, Luciano Antônio; DAVOK, Delsi Fries. Empreendedorismo na área de Biblioteconomia: análise das atividades profissionais do Bibliotecário formando na UDESC. **Revista ACB**: Florianópolis, v.14, n.1, p.313-330, jan./jun., 2009. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/index.php/ra-cb/article/view/646/715>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

AUDY, Jorge Luís Nicolas; MOROSINI, M. **Inovação e interdisciplinaridade na universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 279p.

BEHRENS, Marilda Aparecida; VIDAL, Eva Sueli Nasser; MIRANDA, Simone de. A conexão das abordagens pedagógicas na sociedade do conhecimento. In: BEHRENS, Marilda Aparecida. (Org.). **Docência Universitária na Sociedade do Conhecimento**. Curitiba: Champagnat, 2003. v.1; p.31-60.

BEHRENS, Marilda Aparecida *et al.* Formação de professores: a conexão das abordagens pedagógicas num paradigma emergente. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 4., 2002, Florianópolis. **Anais Eletrônico...** Florianópolis: Editora da UFSC, 2002. v.1; p.1-17. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/12066168-Formacao-de-professores-a-conexao-das-abordagens-pedagogicas-num-paradigma-emergente.html>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma da complexidade**: metodologia de projetos, contrato didático e portfólios. Petrópolis: Vozes, 2006.

BEHRENS, Marilda Aparecida; RODRIGUES, Daniela Gureski. Paradigma emergente: um novo desafio. **Pedagogia em Ação**, v.6, n.1, p.51-64, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/9233>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. São Paulo: EDUNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982. 447p.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996. 238p.

CASTRO, César Augusto. Histórico e evolução curricular na área de Biblioteconomia no Brasil. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim (Org.). **O profissional da informação**: formação, perfil e atuação profissional. São Paulo: Polis, 2000. 156p.; p.25-48. (Coleção Palavra-Chave, 11)

CASTRO, C. A. Tendências pedagógicas no ensino de biblioteconomia e ciência da informação. In: CASTRO, César (Org.). **Conhecimento, pesquisa e práticas sociais em ciência da informação**. São Luís: EDUFMA, 2007. p.131-142.

CAVATI SOBRINHO, Heliomar; FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. Aplicação do modelo metodológico integrado para inovação no ensino da construção de linguagens documentárias no curso de graduação em Biblioteconomia. In: ZABALA-VÁZQUEZ, Jon; SÁNCHEZ-JIMÉNEZ, Rodrigo; GARCÍA-MORENO, María Antonia (Coords.). **Desafios e oportunidades para a formação e atuação do profissional da informação na era digital**. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2015. v.1; p.1-16. Disponível em: <http://edicic2015.org.es/ucmdocs/actas/art/245-Cavati_linguagens-documentarias.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2018.

CUNHA, Miriam Vieira. O papel social do bibliotecário. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n.15, 1. Sem., p.41-46, 2003. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n15p41/5234>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

CUNHA, Maria Isabel *et al.* Inovações pedagógicas na formação inicial de professores. In: FERNANDES, Cleone Maria Barbosa (Org). **Educação superior: Travessias e Atravessamentos**. Canoas: Editora ULBRA, 2001. p.33-90.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9.ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2011.

FERREIRA, Glória Isabel Sattamini. A prática pedagógica do professor de biblioteconomia: transposição didática. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v.8, n.1, p.57-74, 2000. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10202/000294923.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018.

FERREIRA, Glória Isabel Sattamini. **A prática reflexiva do professor de Biblioteconomia: transposição didática**. 1999. 220f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 1999. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_06b7b0c6e6b2e518532a0bc8b9296784>. Acesso em: 20 jul. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOLDFARB CYRINO, Eliane; PEREIRA, Maria Lucia Toralles. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.20, n.1,

p.780-788, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v20n3/15.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

HILLESHEIM, Araci Isaltina de. **A prática pedagógica no Curso de Biblioteconomia da UFSC: discurso dos docentes do CIN e dos alunos do curso**. Florianópolis, 2001. 253f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

KRIPKA; Rosana Maria Luvezute; BONOTTO, Danusa de Lara; SCHELLER, Morgana. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. **Atas CIAIQ 2015**, 2015, p.243-247. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/280924900>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

NUNES, Martha Suzana Cabral; CARVALHO, Basilon A. de. Análise do GT-6 (Informação, Educação e Trabalho) da ANCIB nos anos 2009 a 2011: autores, temas e metodologias. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v.5, p.1-16, 2012. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/v/a/13194>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

KUENZER, Acácia Zeneida. O que muda no cotidiano da sala de aula universitária com as mudanças no mundo do trabalho? CASTANHO, Sergio; CASTANHO, Maria E. (Orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papyrus, 2001. p.15-28.

LIBÂNEO. José Carlos. **O ensino de graduação na universidade: a aula universitária**. Disponível em: <www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/ensino.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4.ed. Goiânia: Alternativa, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCARELLI, Elisa. Um desafio institucional: inovação e formação pedagógica do docente universitário. In: CASTANHO, Sérgio, CASTANHO, Maria. **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas: Papyrus, 2000. p.60-71.

MASETTO, Marcos Tarciso. Inovação na educação superior. **Interface: Comunicação, Saúde e Educação**, v.8, n.14, p.200-232, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832004000100018>. Acesso em: 15 jun. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORAES, Maria Cândida Borges de. **O paradigma educacional emergente**. 10.ed. Campinas: Papyrus, 2004. 236p.

MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, v.4, n.12, p.1-9, 2004. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=616>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofélia Elisa Torres (Orgs.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: PROEX/UEPG, 2015. v.2. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_mora_n.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2018.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o**

pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília UNESCO, 2000b.

NAVES, Madalena Martins Lopes. Estudo de fatores interferentes no processo de análise de assunto. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.6, n.2, p.189-203, jul./dez. 2001.

Disponível em:

<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/_repositorio/2015/12/pdf_66f11aa25c_0000017168.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

OLIVEIRA, Denise Cristina. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. **Revista Enfermagem**, Rio de Janeiro, v.16, p.569-576, 2008. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v16n4/v16n4a19.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

PENSIN, Daniela Pederiva. Formação continuada de docentes da educação superior: problematizando práticas na perspectiva da inovação pedagógica. In: **ANPED Sul**, 10. Florianópolis, 2014. p.1-18. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/210-0.pdf>. Acesso em: 9 maio 2018.

PIMENTEL, Cléa Dubeux Pinto. Metodologia do ensino da Biblioteconomia: proposta de inovação das atuais técnicas do processo ensino/aprendizagem. **Cadernos de Biblioteconomia**, Recife, v.3, n.1, n.1, nov. 1980. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/17492>>. Acesso em: 20 maio 2018.

PRUDENCIO, Dayanne da Silva. **Diretrizes Curriculares Nacionais e a construção de propostas curriculares inovadoras: um estudo de cotejamentos projetos políticos pedagógicos da UNIRIO e UFMG**. 253f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência

da Informação, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2015.

ROCHA, Henrique Martins; LEMOS, Washington de Macedo. Metodologias ativas do que estamos falando? base conceitual e relato de pesquisa em andamento. In. SIMPÓSIO PEDAGÓGICO E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, 9., 2014. **Anais Eletrônicos...** Rio de Janeiro: AEDB, 2014. Disponível em: <<http://www.aedb.br/wp-content/uploads/2015/05/41321569.pdf>>. Acesso: 10 maio 2017.

RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. A pesquisa no ensino de graduação e a articulação com a pós-graduação na Ciência da Informação: reflexões e proposições. **Ponto de Acesso**, Salvador, v.6, p.3-20, 2012a. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/6099>>. Acesso em: 30 maio 2018.

RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca. A pós-graduação em Ciência da Informação como espaço de formação docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIENCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 13., 2012, Rio de Janeiro. **Anais Eletrônicos...** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012b.

ROZADOS, Helen Beatriz Frota; BARBALHO, Célia Regina Simonetti. Graduação a distância em Biblioteconomia: a parceria do CFB com a UAB. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v.11, n. especial, p.447-464, 2015. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/521>>. Acesso em: 28 jun. 2018

SANTOS, Boaventura S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2002a. v.1.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 13.ed. Porto: Afrontamento, 2002b.

SILVA, Edna Lucia da; CUNHA, Miriam Vieira da. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. **Ciência da Informação**, Brasília, v.31, n.3, p.77-82, set./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n3/a08v31n3.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

SPELLER, Paulo. Ensino Superior: prioridades, metas, estratégias e ações. In: PINO, Ivany Rodrigues *et al.* (Orgs.). **Plano Nacional de Educação**: questões desafiadoras e embates emblemáticos. Brasília: INEP/MEC, 2013. v.1; p.121-127. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/217.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2018.

SOBRAL, Fernanda Ribeiro; CAMPOS, Claudinei José Gomes. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.46, n.1, p.208-218, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v46n1/v46n1a28.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

SOUZA, Cacilda da Silva; IGLESIAS, Alessandro Giralde; PAZIN FILHO, Antonio. Estratégias inovadoras estratégias inovadoras para métodos a métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. **Medicina Ribeirão Preto Online**, Ribeirão Preto, n.47, p.284-292, 2014. Disponível em: <http://revista.fmrp.usp.br/2014/vol47n3/6_Estrategias-inovadoras-para-metodos-de-ensino-tradicionais-aspectos-gerais.pdf>. Acesso: 12 jun. 2017.

ZAPELINI, Patrícia Zim; ZAPELINI, Christiane Zim. Estudo de ferramentas de *software* livre para ensino à distância. COLÓQUIO GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 11., 2011, Florianópolis. **Anais Eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/26038/3.23.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

Dayanne da Silva Prudencio

Doutoranda no Instituto Brasileiro de
Informação em Ciência e Tecnologia
(IBICT)

Docente da Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)
E-Mail: dayanneprudencio@gmail.com
Brasil

Mara Eliane Fonseca Rodrigues

Universidade Federal Fluminense (UFF)
E-Mail: maraeliane121@gmail.com
Brasil