



## **PRINCÍPIOS EPISTEMOLÓGICOS À COMPETÊNCIA INFORMACIONAL DO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO**

***Elizete Vieira Vitorino***

*Departamento de Ciência da Informação (CIN)*

*Centro de Ciências da Educação (CED)*

*Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis – SC – Brasil*

*e-mail: [elizete@cin.ufsc.br](mailto:elizete@cin.ufsc.br); [elizetevitorino@yahoo.com.br](mailto:elizetevitorino@yahoo.com.br)*

### **RESUMO**

São apresentados neste trabalho, princípios epistemológicos à formação inicial e contínua de Profissionais da Informação para a Competência Informacional (*Information Literacy*), segundo as dimensões técnica, estética, ética e política da competência. Este trabalho é resultado de outras ações de pesquisa já empreendidas para conceituar e ao mesmo tempo conhecer e compreender a Competência Informacional. São apresentadas discussões iniciais sobre as profissões, o profissionalismo e sobre o cenário social, econômico, tecnológico, de pesquisa e de ensino que se apresentam à formação contínua de Profissionais da Informação, bem como as principais características do conhecimento profissional. Para que a formação de profissionais da informação em serviço se estabeleça, são sugeridos 14 princípios, os quais demonstram a necessidade da participação desses profissionais em todas as etapas das decisões ligadas à formação contínua.

### **ABSTRACT**

This study presents the epistemological principles applied to the initial and the continued education of information professionals seeking Information Literacy according to its technical, aesthetic, ethic, and political perspectives. This paper results from previous research studies done in order to conceptualize as well as understand Information Literacy. It presents preliminary discussions about the professions; the professionalism, and the social, economic, technological and research and teaching contexts in which the continued education of information professionals is inserted. It also presents the main characteristics of the professional knowledge. For the in-service education of information professionals to occur, fourteen principles are suggested: they show the need for participation of such professionals in all of the steps of the decision-making process, related to the continued education.



## **PALAVRAS-CHAVE**

Epistemologia do conhecimento; Competência Informacional; *Information Literacy*; Profissionais da Informação; Formação Contínua.

## **KEYWORDS**

Epistemology of Knowledge; Information Literacy; Information Professionals; Continued Education.



## INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a contextualizar a formação profissional nas Ciências Sociais Aplicadas, em relação à Ciência da Informação – o que justifica a inserção de conceitos referentes à área científica, às profissões e ao profissionalismo, os quais alimentam o diálogo e norteiam os princípios epistemológicos para a prática profissional, tanto na formação inicial, quanto na formação contínua de profissionais em serviço.

A abordagem preconizada neste artigo, trata de uma discussão relativamente nova – década de 90 do século XX, no que diz respeito à Ciência da Informação. Duas razões também se interpenetram nessa reflexão, igualmente importantes (Smit; Barreto, 2002): primeira, a prática profissional, no caso brasileiro, ancora-se numa tradição biblioteconômica que tem tendência a se justificar mais pelas técnicas empregadas do que pelos objetivos sociais perseguidos; segunda, a área do conhecimento da Ciência da Informação padece de fragilidades à medida que tem dificuldade para definir seu objeto (a “informação”) e convive, no estágio atual, com uma diversidade de definições acerca de seus objetivos. De outro lado, “não se pode, pura e simplesmente, afirmar que a Ciência da Informação se constituiu tendo como base a Biblioteconomia, como uma teoria elaborada a partir de uma prática”, tendo em vista que incorporou conceitos de outras áreas, ora afastando-se do documento e ampliando o campo coberto originalmente pela Biblioteconomia.

Por estas e outras razões – ainda em vias de se fazer – optaremos por iniciar pelos conceitos constituintes da Ciência da Informação, para somente num segundo momento discutir a formação do Profissional da Informação para a Competência Informacional.

O estudo que se pretende sobre a Competência Informacional contribui para compreender a realidade social enquanto pretende justificá-la. São os discursos dos sujeitos que levarão a questionar os usos dela feitos para a Ciência da Informação, como uma noção construída pela prática social e pela prática científica e de elucidar as mudanças que ela designa, a fim de compreender novas configurações e dimensões da Competência Informacional.

Uma importante questão nos direciona nesta empreitada: a Competência Informacional se trata de um movimento profundo, capaz de afetar o conjunto do corpo social e que por isso deve ser tratada no singular (“competência” e não “competências” no plural) e, a partir dela, reconhecidas faces ou dimensões que a caracterizam e que se completam num movimento transformador histórico e complexo e não por competências (no plural) departamentalizadas e relacionadas à visão restrita de “adaptação ao mercado de trabalho”.



## CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

### Breve debate epistemológico

Para se fazer menção à epistemologia de uma dada ciência, torna-se necessário apresentar argumentos que a identifiquem e que a caracterizem: aqui denominado de “breve debate epistemológico”. Um argumento inicial dá conta de que o problema central da epistemologia, segundo Japiassú e Marcondes (2006) consiste em estabelecer se o conhecimento poderá ser reduzido a um puro registro pelo sujeito, independente dele ou do mundo exterior, ou se o sujeito poderá intervir ativamente nas ciências em vias de se fazerem, em seu processo de gênese, de formação e de estruturação progressiva, como é o caso da Ciência da Informação. Nas palavras de Silveira (2005), resulta daí um outro argumento: aquele que afirma que um dos sentidos da epistemologia refere-se ao conhecer dependente da sociedade e da história e que, como todo produto humano, é social e histórico, e atende a interesses e valores que se alteram com o tempo. Toda epistemologia é, deste modo, histórica, ou não é epistemologia. Histórica porque se constrói a partir da história do conhecimento humano e se altera com as descobertas científicas e com as mudanças de valores e interesses. Desde a década de 60 (Tardif, 2007), assiste-se a mudanças no campo tradicional da epistemologia e sua abertura a diferentes “objetos epistêmicos”, especialmente o estudo dos saberes cotidianos, através dos quais a realidade social e individual é constituída. O conhecimento dos profissionais (médicos, psicólogos, professores, bibliotecários etc.) faz parte desses objetos epistemológicos, e é neste âmbito que esta reflexão se situa.

Há, portanto, uma revolução nas bases: a Competência Informacional vista sob o foco do Profissional da Informação – da prática histórica e social - e não somente sob o foco do usuário da informação – este último hoje bem mais autônomo. Isto porque, boa parte dos estudos sobre Competência Informacional em âmbito internacional evocou e ainda evoca com predominância relativa, a perspectiva do usuário, ou seja, desenvolve-se formação de usuários para a Competência Informacional, mas se deixa de lado o Profissional da Informação, subentendendo que este profissional já é dotado de tal competência, não necessitando desenvolvê-la em formação contínua.

A Ciência da Informação, na postura de seus pesquisadores, professores e alunos precisa ser representada pelo *instinto formativo* bachelardiano (Bachelard, 2001 *apud* Francelin, 2003), segundo o qual faz uso de suas relações interdisciplinares para estruturar-se e desenvolver-se a partir de uma nova concepção paradigmática e epistemológica. Qualquer que seja, portanto o estudo que se pretenda desenvolver na Ciência da Informação não pode omitir-se ao estudo do Profissional da Informação e também do contexto informacional que o envolve (em todas as suas nuances).

Um dos primeiros resultados que se sobressai dessa perspectiva epistemológica (Tardif, 2007) se resume em: os saberes profissionais são temporais, ou seja, adquiridos através do tempo; os saberes profissionais são plurais e heterogêneos, pois provêm de diversas



fontes e não formam um repertório de conhecimentos unificado e, ainda, porque, na ação, os Profissionais da Informação procuram atingir objetivos diferentes; os saberes profissionais são personalizados e situados, e não podem assim, serem reduzidos ao estudo da cognição ou do pensamento, e o são, ainda, construídos e utilizados em função de uma situação de trabalho particular; o objeto de trabalho dos Profissionais da Informação é a informação – mas dependente de seres humanos e, por isso, carrega as marcas do ser humano, agregando um componente ético e emocional e também político – a negociação.

Visto deste modo, e diante de um mundo globalizado e em transformação constante, a educação permanente ou continuada é uma estratégia pedagógica indispensável, pois somente com ela é possível a integração às mudanças incessantes do mundo do trabalho. Para Chauí (2003, p.11) é preciso ponderar crítica e reflexivamente sobre essa idéia e isso significa um movimento de transformação interna daquele que passa de um suposto saber (ou da ignorância) ao saber propriamente dito (ou à compreensão de si, dos outros, da realidade, da cultura acumulada e da cultura no seu presente ou se fazendo). A educação é inseparável da formação e é por isso que ela só pode ser permanente.

Isto se faz necessário, pois estamos vivendo a era da complexidade, a qual dá origem a possíveis rupturas epistemológicas e a busca de “novos” paradigmas (Francelin, 2003). O próprio fenômeno da globalização toma dimensões nunca antes vista, significando a constituição progressiva de um espaço-mundo único, regido por mecanismos solidários e que funciona por intermédio de redes multiplamente interligadas que tendem a sobrepor às diferenças culturais tradicionais um novo sistema comum de referências e de comunicação (Berthelot, 2005, p. 340). Este é um terreno fértil à formação contínua para a Competência Informacional.

### **Base conceitual para a formação do Profissional da Informação**

A pesquisa em Ciência da Informação – tendo em vista se tratar de uma ciência nova - para elaborar seus paradigmas é primordialmente relevante. Em Smit e Barreto (2002, p.17), encontramos que “para uma área de estudos é indispensável contar com clareza acerca de seu objeto e objetivos, pois estes norteiam todo o pensamento subsequente em sua estruturação” e orienta a pesquisa, a formação inicial e contínua dos profissionais. Os autores apresentam um conceito para o atual contexto histórico quanto à Ciência da Informação:

o objeto de estudo da Ciência da Informação como campo que se ocupa e se preocupa com os princípios e práticas da criação e distribuição da informação, bem como o estudo dos fluxos da informação desde sua criação até a sua utilização e sua transmissão ao receptor em uma variedade de formas, por meio de uma variedade de canais. (Smit; Barreto, 2002, p.17-18).

Para os autores um conceito de informação para o atual contexto é aquele que considera a codificação de suas estruturas, bem como o registro nalgum suporte para garantir sua



permanência no tempo e portabilidade no espaço e, ainda que considere o objeto da formação do profissional um objeto que faz parte do cotidiano de toda a humanidade, mas que se diferencia daquela “informação” do senso comum na medida em que o mesmo foi registrado e pode ser socializado. Ao estocar a informação, esta passa a ter uma existência institucional e, portanto social. Tendo estas considerações sido levadas em conta, pode-se definir a informação que deverá ser organizada e disponibilizada pelo Profissional da Informação:

[...] estruturas simbolicamente significantes, codificadas de forma socialmente decodificável e registradas (para garantir permanência no tempo e portabilidade no espaço) e que apresentam uma competência de gerar conhecimento para o indivíduo e para o seu meio. Estas estruturas significantes são estocadas em função de um uso futuro, causando a institucionalização da informação. (Smit; Barreto, 2002, p.17-18).

A formação do profissional da informação incorpora deste modo, técnica, mas também estética (sensibilidade) e dimensões política e ética na sua constituição. Dito de outro modo, esses elementos constituintes configuram-se em dimensões da competência própria do profissional da informação – a Competência Informacional. Por este motivo, a formação profissional precisa considerar os procedimentos da Biblioteconomia, mas acrescentar outros elementos – de ordem subjetiva, inclusive – muito mais mutantes e sujeitos a contextos mais amplos que a simples organização e tratamento da informação e a compreensão da sua origem (modos de produção, registro e comunicação da informação) como de suas finalidades sociais (como acessar, analisar por meio de pensamento crítico e utilizar a informação para gerar conhecimento).

A Competência Informacional – nas dimensões técnica, estética, política e ética - favorece a compreensão de situações em permanente mutação quanto aos recursos informacionais, bem como às necessidades informacionais da sociedade. A compreensão do movimento constante da Ciência da Informação torna o profissional da informação completo (competente em informação) e o liberta da associação – redutora – em relação aos espaços nos quais ele pode exercer seu saber.

## **Dimensões da Competência Informacional**

O leque de dimensões da Competência Informacional é, evidentemente, largo: levando-se em conta, por exemplo, a ambigüidade dos termos “Competência” e “Informação” (Demo, 2000). A multidimensionalidade que a expressão em si carrega leva a crer que não há, nem na natureza, nem na sociedade, entidades ou propriedades objetivamente descritíveis, mas sim apenas ligações de interação por contingência entre agentes indeterminados, ou entidades, cujas interações dificilmente podem ser pensadas como independentes de propriedades intrínsecas (Berthelot, 2005, p.321).

A noção de competência não é nova, mas seu uso está cada dia mais difundido nos discursos sociais e científicos – de forma bastante recente – o que nos leva ao seu



questionamento, e ao exame do espaço que esta palavra ocupa na construção social da realidade. Cientes desta noção, a competência será abordada em seu uso social e científico. Daí surge uma primeira face da competência: um atributo que só pode ser apreciado e avaliado em uma situação dada (Ropé; Tanguy, 1997). Por outro lado, os usos que se fazem da noção de competência na esfera social e científica não permitem uma definição conclusiva, tendo em vista seu uso extensivo em lugares diferentes da sociedade, pelos atores sociais e também por aqueles que observam e analisam os fenômenos sociais (Ropé; Tanguy, 1997). Assim sendo, o uso da noção de competência não deixa de evocar o da noção de formação inicial e continuada.

Primeiramente associada à noção de educação, a noção de competência aparece nos anos 60, se afirma nos anos seguintes e “desliza” aos poucos para o campo da instrução, o que denota a intensa e rápida penetração de noções – como a da competência – nas práticas sociais e no mundo do trabalho como um todo. Há um lugar assumido pela competência em diferentes esferas, tais como a economia, o trabalho, a educação, a formação e também a Ciência da Informação.

Partindo-se da noção de competência apresentada por Perrenoud (2000, p.15), o termo denota “uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação”, levando-se em conta que: as competências não são elas mesmas saberes, *savoir-faire* (significa o saber-fazer - *savoir-faire* para os franceses e *know-how* para os ingleses) ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos; essa mobilização só é pertinente na situação, sendo cada situação singular, mesmo que se possa tratá-la em analogia com outras, já encontradas; o exercício da competência passa por operações mentais complexas, que permitem determinar (mais ou menos consciente e rapidamente) e realizar (de modo mais ou menos eficaz) uma ação em dada situação; as competências profissionais constroem-se, em formação, mas também ao sabor da navegação diária de um profissional, de uma situação de trabalho à outra.

Com isso, é possível levar adiante a reflexão sobre os saberes que se encontra em relação na formação e na prática dos Profissionais da Informação, procurando esclarecer especificidades e contribuir para o avanço da profissão de forma integral. De qualquer modo, compreende-se que é fundamental considerar a situação em que se desenvolve o trabalho, na medida em que ela mobiliza determinados saberes e demanda a organização de novas capacidades, em virtude do processo que se desenvolve social, ética, técnica e politicamente.

Sob este ângulo, algumas aproximações filosóficas à Competência Informacional dão conta de que o termo resguarda dimensões que devem ser consideradas quando da formação de Profissionais da Informação (seja ela no domínio de Cursos de Graduação, seja na formação continuada de profissionais em serviço). Uma dessas aproximações interdisciplinares é a obra de Terezinha Azeredo Rios (2006). Quando a autora iniciou sua investigação sobre a noção de competência, verificou que nela se apontavam duas dimensões: “a primeira dizia respeito a um domínio de saberes e habilidades de diversas



naturezas que permitia a intervenção prática na realidade, e a segunda indicava uma visão crítica do alcance das ações e o compromisso com as necessidades concretas do contexto social” (Rios, 2006, p. 86). A noção de competência se traduzia, então, na articulação entre uma dimensão técnica e uma dimensão política. Esta visão poderia criar, equivocadamente, uma dicotomia entre as duas dimensões da competência. Embora se reconhecesse que ambas eram componentes de uma unidade, a ênfase sobre cada uma poderia prejudicar o entendimento do termo. Sendo assim, a autora explorou formas de superar esse risco, reconhecendo a presença de uma dimensão ética - elemento de mediação entre a técnica e a política, pois a ética deve estar presente na técnica e na política, que abriga uma multiplicidade de poderes e interesses. A ética garante, deste modo, o caráter dialético da relação.

A noção de competência compreende desta maneira, o sentido de “saber fazer bem o dever”, ou seja, ela se refere sempre a um “fazer” que requer um conjunto de “saberes” e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta como desejável e necessário, ou seja, é preciso saber “bem”, saber fazer “bem” (Rios, 2004, p.47), porque o termo “bem” indicará tanto a dimensão técnica – de conteúdo e conhecimento, quanto às outras dimensões, desde que se considere o saber e o dever como elementos historicamente situados, construídos pelos sujeitos em sua *práxis* (Rios, 2006). Segundo esta linha de raciocínio, a competência deve ser considerada como uma totalidade, o que não implica uma cristalização num modelo. Resumindo, o conjunto de propriedades, de caráter técnico, ético e político – e também estético (como a autora demonstra em seus estudos), é que define a competência. Rios (2006, p. 93-109) caracteriza essa totalidade, em dimensões da competência, argumentando:

- a) a **dimensão técnica** é o **suporte** da competência, uma vez que esta se revela na ação dos profissionais; diz respeito à capacidade de lidar com os conteúdos – conceitos, comportamentos e atitudes – e à habilidade de reconstruí-los; a técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações; esse significado é empobrecido, quando se considera a técnica desvinculada de outras dimensões; é assim que se cria uma visão tecnicista, na qual se supervaloriza a técnica, ignorando sua inserção num contexto social e político e atribuindo-lhe um caráter de neutralidade;
- b) a **dimensão estética** é a **percepção sensível da realidade**; diz respeito à presença da sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora; se a *práxis* não revela um caráter criador, ela tem seu significado empobrecido, tornando-se uma prática burocratizada; é a presença da sensibilidade e da beleza, como elemento constituinte do saber e do fazer profissional; a sensibilidade está ligada a uma ordenação de sensações, uma apreensão consciente da realidade, ligada à intelectualidade; está relacionada com o potencial criador e com a afetividade dos indivíduos; orienta o fazer e o imaginar individual; a sensibilidade se converte em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo como algo que se aproxima do que se necessita concretamente para o bem social e coletivo;





- c) a **dimensão política** diz respeito ao compromisso político, ou seja, à **participação na construção coletiva da sociedade** e ao exercício de direitos e deveres; tudo aquilo que se refere aos cidadãos; é a relação entre os cidadãos e a sociedade; e
- d) a **dimensão ética** é a **dimensão fundante** do trabalho competente – pois a técnica, a estética e a política ganharão seu significado pleno quando, além de se apoiarem em fundamentos próprios de sua natureza, se guiarem por princípios éticos; diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo. No espaço da ética, somos levados a questionar a finalidade do trabalho profissional, a sua significação, o seu *sentido*: Para que desenvolvemos nossas atividades profissionais? Para que realizamos nosso trabalho? Que valores estão presentes em nossas ações? Que princípios fundamentam essas ações?

A competência só terá sentido quando se reflete criticamente sobre os interesses que orientam a prática, as intenções que a movem, o destino que terão as ações, no contexto amplo da sociedade (Rios, 2006). Não poderá haver, portanto, sociedade da informação sem Competência Informacional. É preciso trabalhar com a perspectiva coletiva presente na noção de competência: a competência se amplia na construção coletiva, na partilha de experiências, de reflexão. Competência é, assim, um conceito relativo e dinâmico – não se pode definir em termos absolutos – é sempre possível pretender mais competência. Um movimento em busca da competência é, por este motivo, um processo que uma vez iniciado, nunca termina.

Tomando por base essa observação, a noção de competência e a noção de Competência Informacional, por extensão não se tratam de uma nova moda ou modismo, pois, como constatam Ropé e Tanguy (1997), o caráter extensivo e duradouro do uso dessas noções demonstra mudanças em uma sociedade, que devem ser identificadas e incorporadas à formação contínua das profissões.

## Informação e Competência Informacional

A informação na perspectiva da “competência em” comporta, pois, um elemento de sentido: é um significado transmitido a um ser consciente por meio de uma mensagem inscrita em um suporte espacial-temporal – impresso, sinal elétrico, onda sonora etc. (Le Coadic, 1996). A informação pode ser considerada um reforço daquilo que é conhecido, a liberdade de escolha ao selecionar uma mensagem, a matéria-prima da qual se extrai um conhecimento, aquilo que é permutado com o mundo exterior e não apenas recebido passivamente, além disso, pode ser definida em termos de seus efeitos no receptor e simplesmente conceituada como algo que reduz a incerteza em determinada situação (McGarry, 1999). A informação quando associada ao termo competência pode ganhar um significado importante: um processo contínuo de internalização de conhecimentos.



Mas Assmann (2000) acentua que a mera disponibilização crescente de informação não basta para caracterizar uma sociedade da informação, já que o mais importante é o desencadeamento de um vasto e continuado processo de aprendizagem. Por isso, para o autor, “é imprescindível promover o acesso universal à info-alfabetização e à info-competência” (Assmann, 2000). Essa sociedade, caracterizada pelo autor de “aprendente”, significa que a sociedade inteira deve entrar em estado de aprendizagem e transformar-se numa imensa rede de ecologias cognitivas (Assmann, 2004).

Isto consiste, como constata Robredo (2003), na necessidade de revisitar a Ciência da Informação à luz dos sistemas humanos, pois para o autor “nada é menos seguro que o vocábulo ‘informação’ para todos os que o utilizam ou dele ouvem falar”. O acesso pode não transformar a informação em conhecimento. Há que se estabelecer o que Le Coadic (2004) descreve como ciclo da informação, ciclo este que é histórico e baseado em princípios epistemológicos – e, como ressalta Barreto (2008), a área de Ciência da Informação se constrói ao sabor das inovações e é fundamental o entendimento da evolução das práticas da área para a formação dos seus profissionais.

Segundo Dudziak (2003), os estudos relacionados à Competência Informacional ganham cada vez mais espaço e o tema transforma-se no principal propósito de bibliotecas e bibliotecários. A autora faz um apanhado da história do surgimento da expressão *Information Literacy* (aqui traduzido por Competência Informacional) e afirma que a noção surgiu na década de 70 e que está voltada às práticas biblioteconômicas consolidadas. O estudo desta autora apresenta os precursores do tema, até os dias atuais, tratando do fenômeno sob vários aspectos e voltando-se para a definição de Competência Informacional, a qual designa um 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.

Campello (2003) volta-se ao movimento da Competência Informacional, principalmente no ambiente escolar. Para esta autora, o termo está em fase de construção no Brasil e pode ser estudado sob o foco da Sociedade da Informação, da tecnologia da informação, das teorias educacionais e do Profissional da Informação Bibliotecário – este último como a figura central no discurso da Competência Informacional. Esta autora sugere o estabelecimento de uma agenda de pesquisa que contemple precisamente os problemas do contexto social brasileiro e a busca de aportes teóricos da área de educação que poderão abrir caminhos para a ampliação do papel do Bibliotecário.

Percebendo a necessidade de um monitoramento da realidade, a Federação Brasileira de Associações Bibliotecárias, Cientistas da Informação e Instituições - FEBAB, para dar continuidade de uma forma mais sistematizada às atividades nessa área, criou um grupo assessor da Presidência, Grupo Brasileiro de Estudos sobre *Information Literacy* (Competência em Informação) com a Coordenação da Profa. Dra. Regina Célia Baptista



Belluzzo. Em âmbito mundial, a *Information Literacy Section* da *International Federation of Library Associations and Institutions* - IFLA, desenvolve atividades no âmbito da Competência Informacional. (Information Literacy Section, 2006). Recentemente, tendo em vista algumas pesquisas divulgadas no 9º Encontro Nacional de Pesquisa e Ciência da Informação (ENANCIB), ocorrido em setembro e outubro de 2008, na cidade de São Paulo, SP, Brasil, o Grupo de Trabalho (GT) Informação, Educação e Trabalho, recomendou a inserção do tema Competência Informacional na sua ementa, para a chamada dos próximos encontros deste que é considerado o evento mais importante de pesquisa em Ciência da Informação do Brasil.

Para alcançar a Competência Informacional algumas práticas são recomendadas por autores e entidades internacionais que desenvolvem programas e projetos voltados à educação para a Competência Informacional (Dudziak, 2005): a) o bibliotecário deve abraçar a causa da Competência Informacional para si mesmo, incorporando a atualização contínua e o desejo contínuo de aprender em diferentes ambientes, com pessoas diversas; b) o bibliotecário deve ser facilitador, coadjuvante do processo cognitivo do usuário; c) o bibliotecário deve ser um agente educacional; d) é preciso haver cooperação entre docentes e bibliotecários; e) a cultura do livre acesso à informação deve ser enfatizada; f) a inserção no projeto (seja ele pedagógico, empresarial etc.) precisa ter importância reconhecida, g) o bibliotecário necessita privilegiar uma atitude de pesquisa e busca criativa; h) uma definição clara dos objetivos e das metas deve estar embutida nas ações do Profissional da Informação; i) planejamento é essencial; j) a transdisciplinaridade é um marco para a Competência Informacional; k) é preciso incorporar diferentes espaços de aprendizagem - diferentes fontes e espaços de conhecimento; l) as melhores práticas são construídas no decorrer do processo; m) a avaliação constante e o controle e processo, precisam estar em sintonia com os espaços de atuação.

No cenário mundial, alguns trabalhos merecem destaque. O trabalho de Bruce (1999) é um dos pioneiros e bastante citado na literatura brasileira: a idéia da Competência Informacional é definida como a habilidade para reconhecer necessidades de informação e identificar, avaliar e usar a informação eficazmente. Em seu trabalho, Bruce (1999) sumariza os resultados de uma investigação das experiências de Competência Informacional entre tipos variados de profissionais e explora as diferenças possíveis e inter-relações com a Competência Informacional organizacional e individual sugeridas por esses resultados. O estudo identificou sete formas diferentes (sete faces) de vivenciar a *information literacy*. Tais vivências estão intimamente relacionadas com processos importantes do local de trabalho, tais como: monitoramento do ambiente, gerenciamento da informação, memória organizacional e pesquisa e desenvolvimento.

Os estudos de Bawden (2001), por sua vez, buscaram relacionar o conceito da *information literacy* com o contexto mais amplo da competência. Ao apresentar uma hierarquia da complexidade de capacidades à Competência Informacional, define que pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam como aprender porque



sabem como o conhecimento é organizado, como a informação é encontrada, e como a informação é usada de forma que outros possam aprender com elas (Ford, 1991 *apud* Bawden, 2001). É muito evidente, deste modo, que a Competência Informacional, mobiliza e integra dimensões técnica, estética, ética e política, e que necessita, para este fim, ser construída em formação e não apenas “ao sabor da navegação diária de um profissional”, o que estabelece a profunda relação entre educação e desenvolvimento da Competência Informacional. Mas como desenvolver uma formação contínua do Profissional da Informação cujo principal foco seja a Competência Informacional? O item seguinte procura fundamentar alguns princípios para a formação profissional a partir da noção de “profissão”, “profissional” e “profissional da informação”.

## A FORMAÇÃO PROFISSIONAL: QUESTÕES DETERMINANTES

### Profissional e Profissionalismo

A presença das temáticas “profissional” e “profissionalismo” tem sido uma constante desde a década de 90 (OBSERVATÓRIO..., 2006). O profissional é aquele que sabe mobilizar a sua subjetividade e a sua identidade profissional na vida profissional, respeitando a ética e atingindo um nível de excelência e uma forte empregabilidade (espaço de validade das competências), por possuir um *corpus* de saberes e um saber-fazer reconhecido e valorizado no mundo do trabalho, o que lhe permite integrar-se à mudança de contextos e de situações laborais.

À competência própria do Profissional da Informação – a Competência Informacional – agregam-se outras demandas como a pluralidade de habilidades que a realidade vivida requer e a multiplicidade de informações que se tornam disponíveis com as tecnologias – ambos fortes fatores de pressão sobre as verdades inquestionáveis sedimentadas na prática curricular e pedagógica da Universidade que até então orientaram a formação profissional. Uma destas verdades que cai por terra é a do emprego seguro, ou seja, o diploma universitário garantindo uma vaga permanente no mundo do trabalho. Por este motivo, o monitoramento do ambiente – a realidade vivida – permite uma melhor compreensão do contexto e auxilia o desenvolvimento de programas voltados à formação inicial e contínua (formação em serviço) para Profissionais da Informação.

Quando se trata de educação continuada de Profissionais da Informação, o estudo da realidade onde estes profissionais se inserem é um subsídio inquestionável para o planejamento de programas de formação. Sob este aspecto, no ano de 2003, a equipe do *Online Computer Library Center* (OCLC), entrevistou 100 (cem) bibliotecários, fornecedores, arquivistas e outras pessoas que atuam no mundo da informação e identificou 300 artigos técnicos relevantes. A finalidade do estudo foi identificar e descrever questões e tendências que tem ou terão impacto na OCLC, nas bibliotecas, nos museus, nos arquivos e em outras organizações afins (ONLINE..., 2004). O relatório está apresentado em cinco cenários: social, econômico, tecnológico, pesquisa e



ensino. Tais cenários configuram-se como princípios epistemológicos constitutivos da formação contínua de profissionais da Ciência da Informação.

No cenário social, são abordados aspectos relacionados com o auto-atendimento, com tendências para a auto-suficiência (autonomia) – aqui se inserindo o uso crescente dos mecanismos de busca na recuperação da informação necessária no dia a dia do usuário. O perfil do novo usuário está associado a um jovem que possui experiência no uso dos produtos e serviços da Internet. Quanto ao cenário econômico, são discutidos aspectos relativos aos gastos com educação e bibliotecas. As conclusões apontam que as bibliotecas dos países fora do eixo Estados Unidos, Reino Unido, Itália e França, terão cada vez mais dificuldades para ampliar e modernizar os produtos e serviços providos aos seus usuários. Para o cenário tecnológico, vislumbra-se a estruturação dos dados dos diferentes suportes informacionais. A *Web* semântica e a migração para o *software* livre são mencionados no relatório além da importância crescente do gerenciamento da segurança, autenticação e direitos digitais e os desafios técnicos e econômicos da preservação digital. No cenário de pesquisa e aprendizado, são comentadas, além de outras questões, a proliferação do aprendizado eletrônico, especialmente via ensino a distância, bem como a aprendizagem vitalícia na comunidade, isto é, as pessoas tenderiam a aprender coisas novas ao longo de toda a vida. Ainda é mencionado, neste cenário, o crescimento dos novos papéis a serem desempenhados pelos repositórios institucionais que provêm acesso livre à informação.

Para Cunha (2004), o relatório é de vital importância àqueles que se preocupam com o futuro das bibliotecas, dos arquivos e de outros tipos de unidades informacionais, orientando sobre o cenário, servindo de alerta e direcionamento para um planejamento estratégico dessas organizações e, por conseguinte da formação inicial e contínua do Profissional da Informação.

De fato, no mundo do trabalho o que distingue as profissões das outras ocupações é, em grande parte, a natureza dos conhecimentos que estão em jogo. Quanto a este tema e, nos últimos vinte anos, a literatura internacional expressa sobre as principais características do conhecimento profissional (Tardif, 2000):

- a) os profissionais, em sua prática, devem se especializar em conhecimentos formalizados, incluindo as ciências aplicadas, mas também as ciências sociais e humanas, assim como as ciências da educação;
- b) os conhecimentos especializados devem ser adquiridos por meio de uma longa formação de alto nível, a maioria das vezes de natureza universitária ou equivalente – essa formação é sancionada por um diploma que possibilita o acesso a um título profissional, título esse que protege um determinado território profissional contra a invasão dos não-diplomados e dos outros profissionais;
- c) embora possam basear-se em disciplinas científicas, os conhecimentos profissionais são essencialmente pragmáticos, ou seja, são modelados e voltados para a solução de situações problemáticas concretas, como, por exemplo, ajudar



- alguém a resolver seus conflitos informacionais, resolver um problema de informação, facilitar a aprendizagem;
- d) por princípio, somente os profissionais, em oposição aos leigos e charlatães, possuem a competência e o direito de usar seus conhecimentos, conhecimentos esses que são, de um certo modo, esotéricos: eles pertencem legalmente a um grupo que possui o direito exclusivo de usá-los por ser, em princípio, o único a dominá-los e a poder fazer uso deles;
  - e) só os profissionais são capazes de avaliar, em plena consciência, o trabalho de seus pares; o profissionalismo provoca, portanto, uma autogestão dos conhecimentos pelo grupo dos pares, bem como um autocontrole da prática: a competência ou a incompetência de um profissional só pode ser avaliada por seus pares;
  - f) os conhecimentos profissionais exigem autonomia e discernimento por parte dos profissionais, ou seja, não se trata somente de conhecimentos técnicos padronizados, do contrário, tais conhecimentos exigem sempre uma parcela de improvisação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los;
  - g) tanto em suas bases teóricas quanto em suas conseqüências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam de uma formação contínua e continuada através de diferentes meios; após os estudos universitários iniciais, a formação profissional ocupa uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento.

Essas características do conhecimento profissional têm sido insistentemente buscadas num movimento de profissionalização das profissões, com o intuito de desenvolver e implantá-las na formação inicial das profissões. Nesta perspectiva, a profissionalização pode ser definida como uma tentativa de reformular e renovar os fundamentos epistemológicos de um ofício, assim como da formação contínua para o pleno exercício da profissão – a prática profissional. Percebe-se, por conseqüência e, nos dias atuais, um debate epistemológico de amplitude nunca antes vista sobre a formação contínua do Profissional da Informação.

Sobre a noção de “Profissional da Informação”, Guimarães (2004) relembra que a expressão “[...] tem sido freqüente na literatura especializada da área desde o limiar da década de 90, quando distintos autores utilizaram-na como designativo de um amplo espectro de fazeres profissionais que têm por objeto a informação.” Foi um conjunto de transformações vivenciados pela sociedade que passou a sofrer impactos do compartilhamento de informações e que sob o ponto de vista humano levaram a indagações sobre o perfil desse profissional e, como decorrência, dos aspectos atinentes a sua formação.



## Princípios à Formação Contínua para a Competência Informacional

A década de 90 foi permeada por mudanças na legislação referente à educação e na formação profissional, foi impulsionada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, o que encaminhou para uma série de novos paradigmas e questões epistemológicas que também influenciaram a formação contínua de profissionais, já que nunca estão plenamente formados. Tal concepção encontrou reflexo nas Diretrizes Curriculares Brasileiras em Ciência da Informação que, sob uma visão integradora da área, soube situar os distintos fazeres com perfis profissionais distintos (Guimarães, 2004). Mas é bom lembrar que o movimento internacional de profissionalização ganhou impulso a partir da década de 80, e já foi objeto de vários estudos em vários países (Tardif, 2008). Hoje, se tem claro que a formação é contínua e que a formação nunca é acabada ou completa ou ainda restrita à formação inicial. A formação do Profissional da Informação em serviço é uma questão oportuna, pois evidencia o saber da experiência: a formação se dá no diálogo, nas trocas informais entre profissionais que também consistem em espaços de aprendizagem do Profissional da Informação. A prática profissional, também é o lugar de produção de novos conhecimentos.

Nesta linha de raciocínio, Tardif (2008) propõe princípios para guiar a aplicação dos programas de formação de profissionais. Os princípios – num total de 14 – são resultantes das experiências reformistas desenvolvidas há 15 anos, em vários países no campo da formação docente. São, segundo o autor, princípios epistemológicos, educativos, profissionais e organizacionais que poderão inspirar um projeto institucional de formação. Apesar de se destinarem à formação de professores, em virtude do “debate epistemológico” evidenciado no início deste trabalho, é possível aplicá-los à formação contínua de Profissionais da Informação.

O **princípio 1** – a abordagem-programa: uma visão integrativa da formação, toma por base a visão clara e partilhada a respeito do ensino e da aprendizagem, visão que transparece em cada curso teórico e em cada experiência em meio à prática; requer, ainda, uma organização diferente do trabalho dos formadores e coloca, portanto, a questão do lugar e da responsabilidade dos formadores no programa, assim como de outros atores (usuários de bibliotecas, por exemplo). O **princípio 2** – um programa sob a responsabilidade coletiva dos formadores – defende a primazia do coletivo sobre o individualismo, bem como práticas e modalidades que favoreçam realmente a responsabilidade coletiva e o desenvolvimento de discussões e a partilha de idéias entre os atores; deve comportar espaços e momentos em que os formadores e os outros atores possam refletir e trabalhar juntos em seu projeto de formação. Programas voltados à competência, têm como característica parcerias fortes com o meio escolar – este é o **princípio 3** – são entidades associadas, parceiras, cujo principal objetivo é vincular a formação à prática profissional. No **princípio 4** – os profissionais são atores da sua formação – isso significa co-formação, ou seja, são indivíduos autores de seu aprendizado e de seu conhecimento. A cultura da avaliação – o **princípio 5** – deve fazer parte do programa, pois há uma realidade dinâmica e evolutiva do ambiente



informacional e o programa de formação deve prever sua própria revisão. Para o **princípio 6** – uma formação baseada na profissão – o centro da gravidade do programa de formação deve ser a ação profissional em si, simultaneamente como objeto de conhecimentos, como espaço de ação e de formação, como mecanismo de reflexão teórica, cultural e crítica. O **princípio 7** – formar profissionais do ensino e do aprendizado – declara que, como resultado do princípio anterior, devemos questionar: que tipo de Profissional da Informação queremos formar? O **princípio 8** preconiza um ensino dedicado ao aprendizado – isso significa que a formação está centrada no aprendizado, suas necessidades e seu desenvolvimento.

Seguindo a proposta dos 14 princípios, Tardif (2008) continua sua fundamentação caracterizando os demais pilares da formação contínua. A formação prática no centro do programa, por exemplo, é a questão evidenciada no **princípio 9** – segundo a qual a formação comporta três componentes, cuja integração e equilíbrio são imprescindíveis: um componente fundamental e disciplinar, visando à aquisição de uma cultura intelectual e científica; um componente didático e psicopedagógico, orientado em direção do controle dos conhecimentos aplicados; e, um componente prático, destinado ao aprendizado das competências de ação, necessárias à realização das tarefas reais, que estão na base do trabalho com a informação. Aquilo que Tardif (2008) chama de um referencial de competências e que orienta uma forma transversal de formação está alicerçada no **princípio 10** – competências profissionais hierarquizadas – que bem caracteriza a Competência Informacional – pois segundo esse princípio, é preciso colocar em palavras a inteligência profissional, ou seja, sua cognição incorporada à ação. Desse ponto de vista, segundo o autor, “é chamado competente o prático que mobiliza, no bom momento, um conjunto de recursos adequados (conhecimentos, atos, decisões, estratégias etc.) de acordo com as exigências e características das situações de trabalho que ele encontra.”

Portanto, é necessário deixar para a fase da formação contínua o aprendizado de competências secundárias e necessárias à Competência Informacional. Segundo o **princípio 11** – o ensino como *práxis* cultural – a atividade profissional se manifesta por meio da linguagem e se constrói por mediação, discurso e interlocução, situada numa cultura pluralista e aberta, confrontando os profissionais com os grandes debates e questões atuais que marcam nosso mundo. Nesse princípio, os julgamentos precisam ser racionais, baseados em conhecimentos, constituídos de conceitos aos quais chamamos de teorias. O **princípio 12** – o ensino como ofício moral – busca a formação de um cidadão instruído, preocupado com o equilíbrio, com convicção e paixão pelo ofício, compaixão e boa vontade diante do outro. A formação contínua não pode se limitar à técnica, mas deve também envolver a sensibilidade (estética), a dimensão política, os valores, compromissos normativos e convicções éticas.

Para finalizar, os dois últimos princípios enfatizam a formação para toda a vida e a pesquisa na formação. O **princípio 13** – a formação profissional: um *continuum* resume o que todos os princípios anteriores têm como pano de fundo: o movimento da





profissionalização considera que a formação profissional se estende sobre toda a carreira, o que “significa que uma parte importante da formação profissional, ao invés de se limitar à formação inicial, é adiada até o momento de entrada na carreira e no exercício contínuo do ofício.” (Tardif, 2008). Um lugar múltiplo para a pesquisa na formação – objeto do **princípio 14**, exige uma implicação direta dos formadores na pesquisa científica e profissional, o conhecimento e a utilização da pesquisa disponível para fundamentar as atividades de formação. No âmbito da formação contínua de profissionais em serviço e neste último princípio, os formadores devem se familiarizar e se apropriar progressivamente dos trabalhos contemporâneos de pesquisas em seu campo particular de atuação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A estruturação de uma formação continuada para a Competência Informacional não é questão simples: demanda planejamento, engajamento e deve ser considerada a partir de princípios epistemológicos evidenciados neste trabalho. Ao se desenvolver propostas de formação contínua voltadas à Competência Informacional, é preciso observar as dimensões técnica, estética, ética e política da competência e seu respectivo contexto histórico e social. Concebida desta maneira, a Competência Informacional é desafiadora! Pode-se inferir que o desafio das instâncias formadoras dos Profissionais da Informação, trabalhando num mundo repleto de tecnologias da informação e comunicação (TICs) e de uma sociedade de mudanças velozes e constantes, é propiciar ao sujeito um processo contínuo de reflexão (Varela, 2006).

O aperfeiçoamento contínuo, por intermédio da educação continuada ou por aprendizagem autônoma não é determinante do sucesso profissional, isto só acontece se a esta são aliadas a história de vida do profissional, as investidas culturais, profissionais, políticas e sociais, ou seja, a formação da identidade profissional, nas diversas instituições formadoras e de formação contínua. E que estas instituições, por sua vez, façam frutificar talentos e potencialidades criativas, o que implica a capacidade individual de se responsabilizar pela realização do seu projeto individual. A visão tradicional da educação baseada na transmissão de um conjunto fixo de informações e na formação inicial completa e acabada, hoje está voltada à construção, gestão e disseminação do conhecimento, com ênfase no aprender a aprender e no aprendizado ao longo da vida. Além disso, se for considerado que o conhecimento depende da compreensão e internalização de informações pelos seres humanos, o sujeito aprendiz na sociedade atual é constantemente levado à condição de construtor e reconstrutor de sua autonomia, pois inventa, modifica as realidades e participa das transformações sociais (Belluzzo, 2005).

O movimento da Competência Informacional objetiva, portanto, formar sujeitos que usem e comuniquem a informação com um propósito específico, gerando novas informações e criando novas necessidades informacionais, e, além disso, que



considerem as implicações de suas ações e dos conhecimentos gerados. São, assim, sujeitos que observam aspectos éticos, políticos, sociais e econômicos, elaborando intervenções inteligentes e que, de modo independente, aprendem ao longo da vida (Dudziak, 2001). A vivência de outras práticas, a participação em oficinas e a prática da leitura são fundamentais para a Competência Informacional. A ampliação da base cultural do profissional é um elemento reconhecidamente importante para os profissionais na sua formação inicial e continuada.

Concordamos com Tardif (2008) que a pesquisa ajuda igualmente a preparar o futuro e a renovação dos programas de formação contínua, fazendo aparecer as principais tendências epistemológicas em jogo no meio profissional. Uma dessas tendências é a que dita que a prática profissional não é mais considerada simplesmente como um objeto ou um campo de pesquisa, mas também como um espaço de produção da competência profissional pelos próprios Profissionais da Informação e ainda, que a formação contínua é uma obrigação profissional, ao mesmo tempo individual e coletiva: ela faz parte integrante do exercício da profissão. Os 14 princípios propostos neste trabalho e anunciados por Tardif (2008) são caminhos oportunos à concretização de programas para o desenvolvimento da Competência Informacional.

## REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. “A metamorfose do aprender na sociedade da informação”. *Ciência da Informação*, Brasília, v.29, n.2, p.7-15, maio/ago. 2000

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente* – com glossário e conceitos. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. “Uma quase história da ciência da informação”. *DataGramaZero – Revista de Ciência da Informação* [online], v.9, n.2, abr. 2008 [consulta: 15 de maio de 2008]. Disponível na Web: <[http://www.dgz.org.br/abr08/Art\\_01.htm](http://www.dgz.org.br/abr08/Art_01.htm)>.

BAWDEN, David. “Information and digital literacies: a review of concepts”. *Journal of Documentation* [online], v.57, n.2, p. 218-259, mar. 2001 [consulta: 14 de março de 2007]. Disponível na Web: <<http://www.emeraldinsight.com/Insight/viewPDF.jsp?Filename=html/Output/Published/EmeraldAbstractOnlyArticle/Pdf/2780570203.pdf>>

BELLUZZO, Regina Célia B., ROSETTO, Márcia. “Contribuição ao desenvolvimento da competência em informação em bibliotecas públicas paulistas: uma experiência com apoio de oficinas de trabalho”. In: *Congresso Brasileiro de Biblioteconomia*,



*Documentação e Ciência da Informação*, 21, jul. 2005, Curitiba, PR. *Anais...* Curitiba: FEBAB, 2005. 1 CD-ROM.

BERTHELOT, Jean-Michel. *Sociologia, história e epistemologia*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. (Coleção Método e Teorias).

BRUCE, Christine Susan. "Workplace experiences of information literacy". *International Journal of Information Management* [online], v.19, n.1, p.33-47, 1999 [consulta: 14 de março de 2007]. Disponível na Web: <<http://www.sciencedirect.com/science>> .

CAMPELLO, Bernadete Santos. "O movimento da Competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional". *Ciência da Informação* [online], Brasília, DF, v.32, n.3, p.28-37, set./dez. 2003 [consulta: 3 de março de 2006]. Disponível na Web: <<http://www.ibict.br/cienciadainformacao/>>.

CHAUÍ, Marilena. "A universidade pública sob nova perspectiva". *Rev. Brasileira de Educação* [online], Rio de Janeiro, n.24, p.5-15, set./dez. 2003 [consulta: 23 de abril de 2008]. Disponível na Web: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>.

CUNHA, Murilo Bastos da. "ON LINE Computer Library Center : recensão". *Ciência da Informação* [online], Brasília, v.33, n.3, p.123, set./dez. 2004 [consulta: 2 de abril de 2007]. Disponível na Web: <<http://www.ibict.br/cionline/viewarticle.php?id=736&layout=html>>.

DEMO, Pedro. Ambivalências da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v.29, n.2, p.37-42, maio/ago. 2000 [consulta: 23 de abril de 2008]. Disponível na Web: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a05v29n2.pdf>>.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. *A information literacy e o papel educacional das bibliotecas*, 2001 [online]. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – (ECA-USP), São Paulo, 2001 [consulta: 23 de abril de 2008]. Disponível na Web: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/publico/Dudziak2.pdf>>.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. "Competência em Informação: melhores práticas educacionais voltadas para a *Information Literacy*". In: *Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação*, 21, jul. 2005, Curitiba, PR. *Anais...* Curitiba: FEBAB, 2005. 1 CD-ROM.



DUDZIAK, Elisabeth Adriana. “*Information literacy: princípios, filosofia e prática*”. *Ciência da Informação* [online], Brasília, v.32, n.1, p.23-35, jan./abr. 2003 [consulta: 8 de agosto de 2006]. Disponível na Web: <<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah>>.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. “O Bibliotecário como agente de transformação em uma sociedade complexa: integração entre ciência, tecnologia, desenvolvimento e inclusão social”. *Ponto de Acesso*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 88-98, jun. 2007.

FRANCELIN, Marivalde Moacir. “A epistemologia da complexidade e a ciência da informação”. *Ciência da Informação* [online], Brasília, v. 32, n. 2, p. 64-68, maio/ago. 2003 [consulta: 5 de maio de 2008]. Disponível na Web: <<http://www.ibict.br/cionline/include/getdoc.php?id=435&article=151&mode=pdf>>.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. “Profissionais da informação: desafios e perspectivas para sua formação”. In: BAPTISTA, Sofia Galvão; MUELLER, Suzana Pinheiro Machado (orgs.). *Profissional da Informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, 2004. (Estudos Avançados em Ciência da Informação; v.3).

INFORMATION LITERACY SECTION [online] [consulta: 3 de abril de 2006]. Disponível na Web: <<http://www.ifla.org/VII/s42/index.htm>>.

JAPIASSÚ, Hilton, MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de Filosofia*. 4.ed. atual. Rio de Janeiro : Zahar, 2006.

LE COADIC, Yves-François. *A ciência da informação*. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 1996.

LE COADIC, Yves-François. *A ciência da informação*. 2. ed. rev. e atual. Brasília, DF: Briquet de Lemos Livros, 2004.

McGARRY, Kevin. *O contexto dinâmico da informação*. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 1999.

OBSERVATÓRIO DA PROFISSÃO DE INFORMAÇÃO-DOCUMENTAÇÃO (OP I-D) DE PORTUGAL, 2006 [online] [consulta: 15 de maio de 2008]. Disponível na Web: <<http://www.incite.pt/modules.php?name=OPID>>.

ONLINE COMPUTER LIBRARY CENTER (OCLC). *The 2003 OCLC environmental scan: patern recognition – a report to the OCLC membership* [online]. Dublin, Ohio ; OCLC, 2004 [consulta: 2 de abril de 2007]. Disponível na Web: <<http://www.oclc.org/reports/escan/toc.htm>>.



PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e competência*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2004 (Coleção Questões da Nossa Época; v. 16).

ROBREDO, Jaime. *Da Ciência da Informação revisitada aos sistemas humanos de informação*. Brasília: Thesaurus; SSRR Informações, 2003.

ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie (orgs.). In: ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie (orgs.). *Saberes e competências*. Campinas, SP : Papyrus, 1997. Introdução.

SILVEIRA, Marcos A. da. "O que é epistemologia?" [online] In: 1º Colóquio em Epistemologia e Pedagogia das Ciências, 2005 [consulta: 1 de outubro de 2007]. Disponível na Web: <[www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/8449/Textos/O\\_que\\_e\\_epistemologia\\_MdaSilveira.doc](http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/8449/Textos/O_que_e_epistemologia_MdaSilveira.doc)>.

SMIT, Johanna W.; BARRETO, Aldo de Albuquerque. "Capítulo 1 - Ciência da Informação: base conceitual para a formação profissional". In: VALENTIM, Marta Lígia (org.). *Formação do Profissional da Informação*. São Paulo : Polis, 2002. p. 9-23. (Coleção Palavra-Chave; 13).

TARDIF, Maurice. "Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino". Porto Alegre : *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, 14, 2008, Porto Alegre, RS. *Anais...* Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008. CD-ROM.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. "Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério". *Rev. Brasileira de Educação* [online], Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000 [consulta: 23 de abril de 2008]. Disponível na Web: <[http://189.1.169.50/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13\\_05\\_MAUURICE\\_TARDIF.pdf](http://189.1.169.50/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf)>.



VARELA, Aida. “A explosão informacional e a mediação na construção do conhecimento”. In: MIRANDA, Antônio, SIMEÃO, Elmira (orgs.). *Alfabetização digital e acesso ao conhecimento*. Brasília, DF : Universidade de Brasília (UnB). Departamento de Ciência da Informação e Documentação, 2006. (Série Comunicação da Informação Digital, v.4).