

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA

ANDRÉ DOMINGOS DA SILVA

O OLHAR DOS DISCENTES SOBRE AS
DISCIPLINAS TÉCNICAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO
EM BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

JOÃO PESSOA
2013

ANDRÉ DOMINGOS DA SILVA

O OLHAR DOS DISCENTES SOBRE AS
DISCIPLINAS TÉCNICAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO
EM BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito de obtenção de título de Bacharel ao curso de Graduação em Biblioteconomia, do Departamento de Ciência da Informação, da Universidade Federal da Paraíba, com concentração na área de Organização e Tratamento da Informação.

Orientação: Profa. Ms. Ediane Toscano Galdino de Carvalho.

JOÃO PESSOA
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586p Silva, André Domingos da.
O olhar dos discentes sobre as disciplinas técnicas do curso de graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba. / André Domingos da Silva. – João Pessoa: UFPB, 2013.
107 f. : il.

Orientadora: Prof^a. Ms. Ediane Toscano Galdino de Carvalho.
Monografia (Graduação em Biblioteconomia) – UFPB/CCSA.

1. Curso de Biblioteconomia - UFPB. 2. Disciplinas técnicas - Biblioteconomia. 3. Representação da informação. 4. Motivação – Biblioteconomia. 5. Projeto político pedagógico – Biblioteconomia. I. Título.

UFPB/CCSA/BS

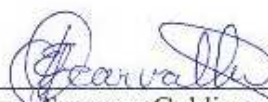
CDU: 02:378(043.2)

ANDRÉ DOMINGOS DA SILVA

O OLHAR DOS DISCENTES SOBRE AS
DISCIPLINAS TÉCNICAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO
EM BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito de obtenção de título de Bacharel ao curso de Graduação em Biblioteconomia, do Departamento de Ciência da Informação, da Universidade Federal da Paraíba, com concentração na área de Organização e Tratamento da Informação.

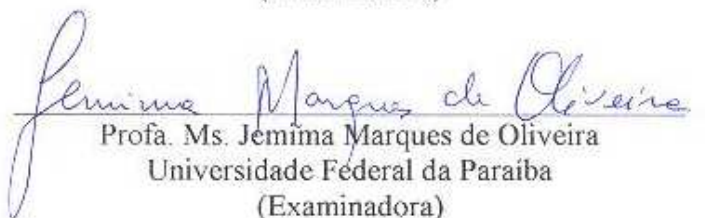
Data de aprovação: 13/09/2013



Profª. Ms. Ediane Toscano Galdino de Carvalho
Universidade Federal da Paraíba
(Orientadora)



Profª. Dra. Edna Gomes Pinheiro
Universidade Federal da Paraíba
(Examinadora)



Profª. Ms. Jemima Marques de Oliveira
Universidade Federal da Paraíba
(Examinadora)

À minha avó materna Áurea Maria Gomes (*In Memoriam*) por todo amor e carinho, incondicionais; e aos padrinhos Maria Célia e José Carlos, por sempre se alegrarem e dividirem comigo momentos tão importantes e felizes de minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter me concedido sabedoria, discernimento e ponderação nos momentos difíceis e decisivos em minha vida e em minha formação de bibliotecário.

À minha mãe Noemi Gomes e à minha tia Júlia Gomes por todo amor e dedicação ao longo de minha vida, e por tanto me estimularem na busca constante de novos caminhos, novos horizontes.

Ao meu pai, Abel Domingos, que mesmo não entendendo tanto de minha vida acadêmica, sempre torceu pela minha melhoria de vida, e crescimento pessoal e profissional.

Às professoras Edilene Toscano, Luciana Costa, Denise Melo, Bernardina Freire e Francisca Arruda, pessoas que tanto admiro profissionalmente, e que me mostraram não somente lições da academia, mas lições de vida, as quais tenho orgulho de carregar em minha bagagem.

Não poderia deixar de agradecer à minha amiga e professora Genoveva Batista, a quem devo tanto pela torcida, pela fé em mim e por todo carinho desprendido ao longo de nossa amizade.

À professora Ediane Toscano Galdino de Carvalho, figura ímpar, a quem aprendi a admirar desde meu primeiro contato enquanto aluno, onde tive a certeza de que escolhera a pessoa certa para prestar orientações em meu TCC. Por todo seu empenho, dedicação, compreensão e apoio, meu eterno agradecimento.

Aos meus amigos e colegas de curso Giulianne Monteiro, Adriana Almeida, Karla Cristina, Karcia Lúcia, Josélia Chaves, Cristina Lira, Ronaldo Jorge e Thiago Heleno, por toda experiência dividida, alegrias, preocupações, angústias, receios e incertezas oriundas da vida acadêmica, e pelo desejo compartilhado de nos efetivarmos bibliotecários.

Às sempre amigas de outrora, pessoas que trago comigo em meu coração, por saber que torcem sempre por mim: Alyne Cristina, Carol Moraes e Josi França.

A toda família Britto Fernandes, e em especial aos padrinhos Maria Célia e José Carlos, por sempre se alegrarem com minhas conquistas, sempre me apoiarem em minhas decisões, e sempre intercederem para que tudo ocorresse bem em minha vida.

Em especial a Célio Britto Fernandes, pelo apoio e credibilidade depositados em mim, e pelo estímulo permanente em meu processo de aquisição do saber, ajudando sempre a conquistar meus objetivos.

Não sei se a vida é curta ou longa para nós,
mas sei que nada do que vivemos tem sentido,
se não tocarmos o coração das pessoas. (Cora
Coralina)

RESUMO

Analisa a percepção do corpo discente com relação às disciplinas consideradas de formação técnica do curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB. Nessa vertente, identifica as disciplinas, suas ementas, a infraestrutura de laboratório, e a satisfação do corpo discente. Contudo os pressupostos teóricos abordam a estrutura curricular do curso de Biblioteconomia que atualmente trabalha com dois currículos: o Currículo mínimo de 1984 focando as disciplinas técnicas de Catalogação, Classificação e Indexação e o currículo atual de 2007 baseado no Projeto Político Pedagógico, onde essas disciplinas estão reestruturadas na grande área Organização e Tratamento da Informação, representada pelas disciplinas Representação Descritiva, Representação Temática e Representação e análise da informação. Fundamenta-se teoricamente ainda com os temas: motivação acadêmica, formação do bibliotecário e suas competências. A pesquisa é de caráter exploratório e sua análise foca o método quantitativo e qualitativo e foram pesquisados alunos matriculados no terceiro período no semestre letivo de 2012.2, quinto período nos semestres letivos de 2012.2 e 2013.1, e nono período no semestre letivo de 2012.2, totalizando um universo de 125 respondentes. No que concerne aos resultados, a análise identifica que o aluno apresentou dificuldades em fazer a relação entre a disciplina e seu conteúdo, percebido principalmente nas questões pertinentes à satisfação e suficiência das disciplinas e que existe uma desmotivação dos alunos perante estas disciplinas e tem como principal causa a falta de um Laboratório específico para o curso, onde devem existir as tabelas de classificação, o Código AACR2, computadores, acesso a internet, como também documentos impressos (livros e revistas) e materiais especiais (multimeios) para o desenvolvimento das atividades didáticas e pedagógicas e o ensino-aprendizagem da teoria e da prática. Por outro lado, a reestruturação do Projeto Político Pedagógico de 2007, tornou as disciplinas mais dinâmicas e eficientes frente às exigências do mercado.

Palavras-chave: Curso de Biblioteconomia- UFPB. Disciplinas técnicas - Biblioteconomia. Representação da informação. Motivação - Biblioteconomia. Projeto Político Pedagógico - Biblioteconomia.

ABSTRACT

Analyzes the perception of the students about the technical subjects training of the undergraduate course in Library UFPB . According this , identifies the disciplines , their menus, laboratory infrastructure , and the satisfaction of the students. However the theoretical referential to the course curriculum of Library currently working with two curriculum: Curriculum basic 1984 focusing on the technical disciplines Cataloguing , Classification and Indexing and the current curriculum based on the 2007 Educational Policy Project , where these disciplines are restructured in the area Organization and information Processing , represented by the subjects Descriptive Representation , Representation and Thematic Representation and analysis of information. It is based theoretically with the themes: academic motivation , training and skills of the librarian. The research is exploratory and its analysis focuses on the quantitative and qualitative method and were surveyed students enrolled in the third period in the semester of 2012.2 , fifth period in semesters of 2012.2 and 2013.1 , and the ninth semester of 2012.2 , totaling universe of 125 respondents. About the results , the analysis identifies that the student had difficulties in the relationship between the subject and its contents , especially noticeable in questions about the satisfaction and sufficiency of disciplines and that there is a lack of motivation among students towards these disciplines and its main because the lack of a specific laboratory to the course , which should be the leaderboards , the Code AACR2 , computers , internet access , as well as printed documents (books and journals) and special materials (multimedia) for the development of educational activities and teaching and teaching-learning theory and practice. Moreover, the restructuring of the Educational Policy Project 2007 , became the subjects most dynamic and efficient forward to the market.

Keywords: Course Library-UFPB. Technical disciplines - Librarianship. Representation of information. Motivation - Librarianship. Political Pedagogical Project - Library.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 OBJETIVOS.....	13
2.1 OBJETIVO GERAL.....	13
2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	13
3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	14
3.1 O CURRÍCULO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	14
3.1.1 O Currículo na área da Biblioteconomia.....	17
3.1.2 O currículo do curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB.....	18
3.2 A TÉCNICA DA BIBLIOTECONOMIA.....	25
3.3 REPRESENTAÇÃO DA INFORMAÇÃO.....	26
3.3.1 A contextualização da representação temática da informação.....	26
3.3.2 Analisar o documento: a indexação em foco.....	29
3.3.3 Pelas veredas da representação descritiva: da descrição manual a eletrônica...	32
3.4 A MOTIVAÇÃO NO ÂMBITO ACADÊMICO.....	34
3.4.1 Sala de aula, professor e motivação.....	37
3.5 DAS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DO BIBLIOTECÁRIO.....	42
3.6 TECNOLOGIA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	44
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	48
4.1 TIPO DE PESQUISA.....	48
4.2 UNIVERSO DA PESQUISA.....	49
4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	51
4.4 TRATAMENTOS DOS DADOS.....	52
5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	53
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	87
APÊNDICE.....	91
ANEXOS.....	98

1 INTRODUÇÃO

Marcado pela dedicação na organização de acervos, o bibliotecário, que tem em suas balizes um conjunto de técnicas e procedimentos que o identifica como profissional específico destinado não só a organizar, mas também gerenciar, preservar, conservar e disseminar o conteúdo informacional de acervos, sejam estes públicos ou privados. Para tanto, é essencial que em sua formação estejam presentes elementos que singularizem a profissão. Assim, se evidenciou o bibliotecário. Um profissional dotado de técnicas que organizam, classificam, catalogam, preservam, disseminam e gerenciam o conhecimento ao longo dos tempos.

O bibliotecário sempre teve um papel relevante para a humanidade, usufruindo da comunicação como forma de se ordenar em grupo, interagindo e compartilhando experiências que satisfizessem suas necessidades entre si, seja pela sua qualidade educacional, social, cultural ou política.

Baseada nessa necessidade de sobrevivência, segundo Bottentuit (2000) os mais diversos mecanismos de comunicação foram desenvolvidos ao longo da história, desde as pinturas rupestres, passando pelo surgimento da imprensa, até a contemporaneidade onde o mundo da tecnologia de ponta contribui significativamente para o relacionamento entre as pessoas.

Destarte, o papel da biblioteca também enfrentou grandes mutações no decorrer dos tempos. Desde Alexandria, com seus manuscritos singulares aglutinando um grande volume de obras, até as mais modernas bibliotecas oriundas das modificações culturais, econômicas, sociais e políticas, marcadas, sobretudo pelo processo de industrialização que o mundo sofreu. Para Bottentuit (2000, p. 27), “as bibliotecas, enquanto parte deste contexto, também sofreram inexoráveis mudanças, principalmente no que se refere aos seus objetivos, a sua missão.”. Naturalmente, os objetivos de uma biblioteca do Egito Antigo não se aplicariam na íntegra ao contexto das bibliotecas modernas do período pós-revolução industrial.

Frente a essa realidade, era imprescindível a existência de profissionais capacitados que atendessem às demandas específicas para o desenvolvimento do seu trabalho. Tornou-se necessário a especificidade nesses serviços, o desenvolvimento de pesquisas e práticas que atendessem aos desafios oriundos do crescimento informacional vivenciado pelas bibliotecas.

No contexto brasileiro, a formação deste profissional ganhou destaque pelo intento inicial de formar profissionais que fossem úteis aos serviços desenvolvidos pela Biblioteca Nacional a uma das profissões em ascensão desde finais do século XX até a

contemporaneidade. Foi neste espaço onde se realizou o primeiro curso de formação para bibliotecários no país.

De acordo com Castro (2002, *apud* WALTER; GALVÃO, 2009) a Biblioteconomia no Brasil era ministrada sem qualquer planejamento, as disciplinas não eram concatenadas e tampouco tinham alguma ligação com a necessidade alheia a não ser os propósitos da própria Biblioteca Nacional. Naturalmente, os profissionais formados apontavam em sua característica maior a erudição, pelo modelo francês de formação adotado pela referida biblioteca.

Já em São Paulo, na década de 1930 fora criado o segundo curso de Biblioteconomia no Brasil, deixando a postura erudita da formação para o desenho de uma atividade mais voltada para a técnica, segundo Oliveira (1983, p. 6), um profissional “despreparado para o trato de problemas de cultura e de auxílio aos leitores.”

O curso passou a se proliferar pelo país, e junto houve uma variabilidade considerável em sua base curricular, disciplinada, segundo Oliveira (1983) com a homologação do currículo mínimo obrigatório no ano de 1962, pelo Conselho Federal de Educação. Tal feito não livrou a Biblioteconomia de uma estrutura essencialmente técnica, operacional e mecanicista. De acordo com Lemos (1973, *apud* OLIVEIRA, 1983, p. 06) “o ensino da Biblioteconomia ainda continuou sendo predominantemente prático, dogmático, descoordenado e acrítico.”. Eram profissionais que não apresentavam criatividade nem iniciativas para o desenvolvimento de suas atividades. Tal estagnação no ensino fazia do bibliotecário muito mais tecnicista do que preocupado com seu papel social exercido pela profissão, que deveria ser dotado de interdisciplinaridade, técnica e erudição, podendo dessa forma desempenhar suas atividades de forma eficiente e eficaz.

O curso de graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba foi criado em 1969, pouco tempo depois de ocorrida a federalização da referida universidade, fato este ocorrido em dezembro de 1960.

Neste período inicial, suas disciplinas eram voltadas para a formação técnica, concentrando as atribuições do bibliotecário em planejamento, organização, tratamento direção e execução dos serviços de bibliotecas, e centros de documentação e informação. Logo, sua seara situava-se em serviços em documentação, arquivos e bibliotecas.

As disciplinas que abrangiam o curso eram, em sua maioria, direcionadas à técnica da formação profissional em Biblioteconomia, com carga horária expressiva em catalogação, classificação, bibliografia, referência e documentação. Isso ratifica o quanto o profissional formado pelo curso de Biblioteconomia da UFPB tinha sua base curricular essencialmente

técnica, o que causou uma movimentação pela constatação de que o corpo discente, não estava tendo uma formação que atendesse à necessidade do elemento primordial no uso da informação, o usuário. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2007).

O currículo passou por uma reforma curricular estabelecida em nível nacional no ano de 1982 a qual foi implantada no referido curso em 1984, dando um caráter mais social à graduação, de não preocupar-se apenas com o tratamento da técnica, mas de subsidiar o acesso de forma mais clara e evidente para o usuário.

Posteriormente, sob a influência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.494/96 o currículo passou por novas transformações. Foi quando em 2007, o curso de Biblioteconomia da UFPB sofreu mais uma mudança em seu plano curricular, trazendo à baila disciplinas que contribuíssem para a formação de um bibliotecário mais desenvolvido, articulador da mediação entre informação e usuário, atuando não só como técnico do tratamento de recuperação e organização, mas também essencialmente como gestor da informação, redesenhando toda grade de disciplinas de formação do bibliotecário, sobretudo as de cunho técnico.

Com a nova formatação, a base curricular do curso de Biblioteconomia da UFPB passou a elencar seis áreas, a saber: a) Fundamentos Teóricos da Ciência da Informação; b) Organização e Tratamento da Informação; c) Recursos e Serviços de Informação; d) Gestão de Unidades de Informação; e) Tecnologia da Informação; e f) Pesquisa.

A segunda área, Organização e Tratamento da Informação, é constituída por disciplinas de cunho técnico, a qual está dividida em cinco destas, que são: a) Representação e Análise da Informação; b) Representação Descritiva da Informação I; c) Representação Descritiva da Informação II; d) Representação Temática da Informação I; e e) Representação Temática da Informação II.

Fazendo uma relação destas disciplinas com as disciplinas técnicas do Currículo mínimo de 1984, elas se apresentam da seguinte forma: representação descritiva (catalogação, multimeios), representação temática (classificação/Indexação Pré-Coordenada e Pós-Coordenada), e representação e análise da informação (indexação e resumo).

O uso das tecnologias, presente nesse ínterim e oriundo das inovações do novo currículo veio a somar, dando agilidade aos processos técnicos, porém, estas não substituem a técnica num todo, sendo primordial que o aluno saiba a essência de sua área, o saber fazer de fato.

Na perspectiva do ensino-aprendizagem da organização e recuperação da informação, as disciplinas direcionam para a apreensão do manuseio das tabelas de Classificação Decimal

de Dewey (CDD), Classificação Decimal Universal (CDU), Catálogo Anglo Americano (AACR2), Tesouros, listas de cabeçalhos de assunto e fundamentalmente computadores, dentre outros suportes laboratoriais que integram as atividades práticas do curso.

A apreensão do conteúdo acima é essencial nas atividades rotineiras do bibliotecário e estruturantes para sua profissionalização técnica, o qual deve estar bem preparado ao ingressar no mercado de trabalho, oportunizando a recuperação da informação com rapidez e o mais fiel possível. Dessa forma, torna-se de fundamental relevância que se tenha o máximo de aproveitamento no curso, necessitando que o ensino-aprendizagem esteja estruturado e organizado.

Mas, dominar a técnica da Biblioteconomia não é tarefa fácil, pois a área é dotada de minúcias e detalhes que requerem dedicação, envolvimento, motivação e disposição para a apreensão das informações oriundas do processo de formação durante a graduação.

Neste contexto, o curso de graduação em Biblioteconomia a partir do seu currículo acadêmico tem a responsabilidade de viabilizar e garantir a qualidade do profissional.

Portanto, estudar a perspectiva de interesse do corpo discente pelas disciplinas técnicas do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba, possui relevância para a compreensão da aplicação de seus conteúdos no desenvolvimento das atividades realizadas em sala de aula durante o curso.

O interesse em estudar a temática em questão quando tive a oportunidade de cursar referidas disciplinas, onde pude perceber a falta de estímulo apresentada pelo corpo discente em participar efetivamente das disciplinas técnicas do curso, essência na formação profissional do Bibliotecário.

Neste diapasão, esta pesquisa tem por finalidade analisar a representatividade das disciplinas técnicas na perspectiva dos alunos do curso de graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, podendo-se desta feita realizar o seguinte questionamento: **qual o interesse por parte dos alunos do curso de Graduação em Biblioteconomia da UFPB pelas disciplinas técnicas?**

2 OBJETIVOS

Diante do arcabouço introdutório, bem como da problemática em questão, este trabalho teve por finalidade atingir os seguintes objetivos:

2.1 GERAL

Analisar o interesse dos discentes com relação às disciplinas de formação técnica do curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB.

2.2 ESPECÍFICOS

- Identificar as disciplinas técnicas do curso de Biblioteconomia da UFPB;
- Verificar as ementas das disciplinas técnicas do curso de Biblioteconomia;
- Verificar a infra-estrutura de laboratório do curso de Biblioteconomia da UFPB;
- Identificar a satisfação do corpo discente para com as disciplinas técnicas do curso.

3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

As balizes teóricas deste Trabalho de Conclusão de Curso reúnem uma pesquisa que oferece subsídios que visa compreender de forma mais ampla e contextualizada abordagens acerca da formação curricular do curso de biblioteconomia, debruçando-se sobre o papel das disciplinas: Representação e Análise da Informação, Representação Descritiva e Temática da Informação, que representam a essência da técnica do profissional bibliotecário. Também se valeu da literatura acerca da Motivação, elemento primordial no desempenho de toda e qualquer atividade laboral.

Ressalte-se que, não houve a intenção de fazer um levantamento exaustivo da literatura acerca do assunto, mas sim um levantamento filtrado de informações que atentam de forma clara e sucinta para a temática em questão, a fim de elucidar os objetivos e a problemática traçados no corpo deste trabalho.

3.1 O CURRÍCULO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Ao reportarmo-nos à terminologia currículo, logo nos direcionamos aos elementos constitutivos da base de formação de determinada profissão. Naturalmente, essa base precisa estar atrelada às demandas sociais, políticas e econômicas do mundo contemporâneo, mundo este que exige cada vez mais do profissional interdisciplinar, visão holística, flexibilidade e conhecimentos específicos, a fim de otimizar sua atuação no mercado de trabalho. É preciso não só formar o profissional que seja capaz de realizar suas atividades específicas, mas promover cidadãos que atuem como agentes de transformação social.

Segundo Apple (1982, *apud* DINIZ, 1998), o currículo teve sua época que se voltava para a detenção do poder econômico e cultural de determinadas comunidades, restringindo a uma minoria o controle do conhecimento. Vê-se, pois este como ferramenta de controle, limitando o profissional a uma visão tecnicista e mecânica do saber fazer determinada atividade.

Diniz (1998, p. 23) afirma que

O interesse voltado para as questões curriculares não ocorre de maneira amorfa, visto que o currículo constitui-se numa ferramenta sutil para assegurar tanto o controle quanto as desigualdades visíveis na sociedade, garantindo por conseguinte, os privilégios de uma minoria geralmente concentradora do poderio socioeconômico.

Percebe-se, que há um tempo, o currículo já perdera a visão estanque, isolada, tratando apenas de questões técnicas. Embora tenha se detido às minorias, o fato é que a formação curricular vem buscando cada vez mais ampliar sua abrangência, visualizando o profissional como ser agente de transformação social.

Analisando o currículo sob a ótica social e econômica, onde perpassam os aspectos ideológicos e filosóficos da educação, é notável que o papel da escola é de tamanha responsabilidade neste processo, tendo em vista ser esta a detentora da prática diária de execução de todos os caminhos delineados na estrutura curricular.

Faz-se relevante destacar a visão de Veiga (1991 *apud* DINIZ, 1998), a qual expõe que a escola é um objeto de estudo contraditório, podendo ser analisado sob dois ângulos: o conservador e o progressista. Para esta autora, o primeiro, diz respeito à cultura imposta pela classe dominante, promovendo um acréscimo nas desigualdades sociais.

De acordo com Diniz

Isso provém de intuítos meramente excludentes e discriminatórios, de maneira que os indivíduos, formados sob essa visão estão, na verdade, subjulgados à cultura dominante e, dessa maneira, prejudicados no processo de construção de um outro conhecimento em oposição àquele. (DINIZ, 1998, p. 25).

As escolas, portanto, sob essa linha de pensamento, são tidas como reprodutoras de profissionais acríticos, sendo o currículo uma ferramenta que Diniz (1998, p. 26) se refere como “manipulação do saber”, não considerando as reais necessidades da sociedade frente à realidade escolar.

Sob o ângulo progressista, este se aproxima mais da realidade atual, onde a escola está diretamente ligada aos interesses do cidadão, dando ao mesmo a oportunidade de lutar por condições favoráveis e igualitárias na aquisição do conhecimento, sem desigualdades e restrições, estando a escola nesse âmbito a desenvolver um papel mais humanístico.

Diniz (1998, p. 26) pontua que “é essa visão progressista que possibilita [...] superar as condições adversas das camadas populacionais menos favorecidas, visto que nela se pressupõem transformações político-sociais.”. A escola passa a constituir como “parte integrante da sociedade” (VEIGA, 1991, p. 78 *apud* DINIZ, 1998, p. 26), trabalhando dessa forma na promoção de cidadãos pensantes e atuantes efetivamente no desenvolvimento social.

Dá a importância do currículo ser pensado como instrumento sistematizado, que leve o aluno a pensar, não sendo tão somente receptor, mas que seja capaz de interagir com a didática do ensino, transformando-se em um profissional capaz de vivenciar efetivamente a dinâmica do mundo globalizado.

Nesse diapasão, é sob o aspecto progressista da escola que se remonta o currículo como forma de efetivar a democratização do ensino, a quebra do controle de minorias e exercício do poder na transmissão do conhecimento. Isso se reflete por meio do Projeto Político Pedagógico da escola, que segundo Diniz (1998, p. 30), tem seus preceitos “baseados numa visão democrática, onde a igualdade e a qualidade fazem parte de seus princípios orientadores.”. Vê-se, pois neste a possibilidade de formar cidadãos participativos, envolvidos no desenvolvimento social, cientes de seus direitos e de seus deveres, desenvolvendo-os de forma crítica e responsável.

É primordial entender que o currículo nas instituições de ensino passou a ter, sobretudo um papel social, promovendo democracia e desenvolvimento. É aporte de humanização da sociedade, da prática coletiva, de disseminação do conhecimento e aquisição do saber, promovendo a ampliação da visão do mundo contemporâneo.

Carmo (2009, p. 01) ratifica isso quando diz que “os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade, em um percurso contínuo de aprendizagem, socialização e desenvolvimento humano.”. Nota-se a relevância que este tem no espaço da escola, e da necessidade de se desenvolver práticas de ensino que efetivem os processos curriculares planejados. É o que Lima (2008) entende por currículo democrático. A autora confirma quando diz que

Um currículo democrático deve visar a humanização de todos, provendo e facilitando o acesso de tudo o que não está acessível às pessoas: bens culturais, equipamentos, instrumentos das ciências e das artes. E um currículo para a formação humana está sempre aberto para a introdução de novos conhecimentos, não se limitando aos conhecimentos relacionados às vivências do educando, às realidades regionais, ou ao conhecimento do cotidiano. (LIMA, 2008 *apud* CARMO, 2009, p. 01).

A referida autora defende a ideia de que o conhecimento é um bem comum, e que precisa ser socializado. Afirma também que, não existe conhecimento coletivo sem que antes permeie o conhecimento individual, que, democraticamente, é transpassado para a coletividade, onde o currículo atua justamente como ferramenta de socialização do conhecimento.

Sob este aspecto, faz-se relevante pensar a formatação do Projeto Político Pedagógico, suas nuances, referências e interferências na formação do profissional bibliotecário, verificando não só na sua postura tecnicista, mas também na a formação de um profissional pensante, capaz de agir e interagir com a sociedade, efetivamente como agente transformador.

3.1.1 O Currículo na área da Biblioteconomia

Com a eclosão dos aparatos tecnológicos da informação e comunicação, sobretudo no final do século XX, o mundo passou a vivenciar um dinamismo que exigiu da sociedade uma remodelagem dos processos existentes na organização e na disseminação do conhecimento, impulsionando o bibliotecário a acompanhar essa transformação, de forma a comportar-se adequadamente com a evolução vivenciada por meio das novas tecnologias.

No Brasil foi criado na última década do século XX o Grupo de Estudos Curriculares em Biblioteconomia do Mercosul, que conforme Barbalho *et al* (2010), uniu os países oriundos desse bloco econômico (Argentina, Chile, Brasil, Paraguai e Uruguai) na intenção de empenharem esforços coletivos para o aprimoramento da formação do bibliotecário, haja vista a possível mobilidade deste profissional neste espaço geográfico.

A mobilização deste Grupo de Estudos destinou-se a discutir as diretrizes referentes ao currículo, as cargas horárias para formação do profissional, capacitação dos docentes, objetivos pedagógicos, políticas de pesquisa, dentre outros pontos relevantes para o desenvolvimento curricular do bibliotecário. Segundo Barbalho *et al* (2010) desde o ano de 1996 o grupo estabeleceu áreas curriculares que representam o núcleo para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas na formação do bibliotecário, trabalhando as seguintes áreas: Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia e da Ciência da Informação; Organização e Representação da Informação; Recursos e Serviços de Informação e Políticas e Gestão de Unidades, Sistemas e Serviços de Informação.

Além dessas áreas-base do currículo, o grupo também definiu áreas transversais de apoio, garantindo a especificidade das áreas curriculares, a saber: Tecnologias da Informação e Comunicação; e a Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação, visando estas respectivamente garantir a praticidade e eficiências dos processos de gestão, e subsidiar a base científica para a formação do profissional bibliotecário.

Todo este esforço teve o intento maior em trabalhar práticas que contribuíssem para a formação de um profissional mais humanista, potencializador da organização e, sobretudo disseminação do conhecimento, promovendo tanto o desenvolvimento científico quanto social, viabilizando também um canal de comunicação direto, aberto e eficiente entre universidade e comunidade, na intenção de provir a democratização efetiva da informação e do conhecimento.

3.1.2 O currículo do curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB

Integrado ao Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA), o curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) foi criado em 06 de janeiro de 1969 pela Resolução 01 do referido ano, e reconhecido pelo Decreto nº 76.178, do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) de 01 de setembro de 1975. O CCSA é um dos treze centros que hoje compõe o campus I da UFPB, situado na capital do Estado da Paraíba, João Pessoa, no bairro do Castelo Branco.

Ao longo de sua história, o curso de Biblioteconomia da UFPB perpassou por mudanças curriculares efetivas: O Currículo Mínimo na sua criação em 1969, em 1982 e 1984 e o atual, agora denominado Projeto Político Pedagógico (PPP) com aprovação em 2007 e implantação em 2008. Vale ressaltar a existência de várias reformulações curriculares no decorrer dos Currículos mínimos de 1969 e 1984, no entanto, foram reformulações mínimas que não chegaram a modificar os currículos na íntegra.

O curso foi criado com intuito de fomentar a pesquisa, o ensino e a extensão na área da Biblioteconomia que contribuíssem na formação de um profissional que detivesse o conhecimento acerca do tratamento, da organização e da recuperação da informação, seja ela no âmbito das bibliotecas, dos arquivos e dos centros de documentação.

De acordo com o atual Projeto Político Pedagógico (2007, p. 07) “as atribuições do profissional bibliotecário estavam voltadas para o planejamento, organização, direção e execução dos serviços de bibliotecas, Centros de Documentação e Informação”. Sob esta visão, as disciplinas dispostas na grade curricular se detinham expressivamente às disciplinas de Catalogação I, II, III, IV, Classificação I, II, III, Bibliografia e Referência I, II, III, e Documentação, I, II, conforme disposto no anexo A.

No ano de 1984 o curso passou pela primeira mudança curricular, em função do estabelecimento do Currículo Mínimo de 1982, em âmbito nacional, para atender à Resolução 08/82 do Conselho Federal de Educação, e à Resolução 89/81 do Conselho Superior de Pesquisa, Ensino e Extensão- CONSEPE da UFPB, que fixava normas para organização e reformulação curricular dos cursos de graduação da UFPB. Houve então uma redefinição na disposição das disciplinas técnicas, conforme exposto no anexo B.

Dentre os objetivos deste currículo, estava a formação de um profissional que se comprometesse com a realidade social, no intuito de atender não só às necessidades de informação apresentadas pelos usuários, mas, sobretudo, a intenção era de formar profissionais proativos, que tivessem potencial de decisão, de atitude frente às necessidades

de seu público, o usuário. De acordo com o PPP de 2007, o Projeto Político Pedagógico de 1984 tinha por objetivo formar um bibliotecário capaz de

- i) tornar disponíveis e acessíveis, de maneira eficiente, materiais de apoio ao estudo e pesquisa, para educação formal, informal e permanente;
- ii) antecipar necessidades informacionais e organizar serviços para atendê-las;
- iii) manter atualizados os subsídios para decisões administrativas em diversos níveis de interesse nacional, regional, local, institucional e individual;
- iv) criar condições que permitam a transferência de tecnologia e informação utilitária, e a democratização da cultura. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UFPB; 2007, p. 07).

Assim como os demais centros da Universidade, o CCSA desempenha não só um papel fomentador da pesquisa e do desenvolvimento do saber científico, mas também como espaço de construção de profissionais que atuem efetivamente no mercado de trabalho, com um olhar não só mercadológico, mas também social, visando assim atender às demandas econômicas e sociais.

O atual Projeto Político Pedagógico do referido curso ratifica isso quando diz que

Esse Centro desenvolve trabalhos de pesquisa, ensino e extensão, em todos os níveis e modalidades, visando à formação do aluno reflexivo e crítico para atuar como agente transformador de seu contexto sociocultural, atendendo às demandas advindas da comunidade acadêmica e da sociedade em geral [...]. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UFPB; 2007, p. 07).

Vê-se, pois, a necessidade de estruturas curriculares interdisciplinares dos cursos que o compõem, que promovam a formação de profissionais capazes de atender ao público em geral.

Com a reforma proposta nacionalmente através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.494/96, o currículo de Biblioteconomia de 1984 passou por novas alterações, possibilitando o egresso de Biblioteconomia não somente ser o gestor de suas atribuições, mas poder ampliar sua atuação de forma mais social, humana e interdisciplinar, através de uma formação flexibilizada, ampliada na aquisição do conhecimento para o exercício da profissão. O PPP de 2007 ratifica isso quando aduz que

Tendo como base essas medidas legais, as discussões/análises desencadeadas em todos os cursos de Biblioteconomia no Brasil vêm contribuindo para uma reestruturação curricular que não se estabelece apenas com um currículo mínimo, mas propõe a implementação de uma flexibilização curricular que, sem prejuízo para uma formação didática, científica e tecnológica sólida, pode avançar também na direção de uma formação humanística que dê condições ao egresso do Curso de Graduação em Biblioteconomia exercer a sua profissão em defesa da vida, do

ambiente e do bem-estar dos cidadãos. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UFPB, 2007, p. 9).

Convém destacar que, a intenção não foi substituir disciplinas elementares na formação do profissional bibliotecário, mas implementar outras que somando às de cunho essencial, pudessem incrementar o currículo mínimo do curso, dando ao aluno uma formação adequada com o mundo contemporâneo, possibilitando-o efetivamente atuar no mercado não só de forma competitiva, mas também responsável e consciente de seu papel enquanto bibliotecário e cidadão. A disposição das disciplinas podem ser visualizadas no Anexo C.

Sob essa ótica, a Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN) encabeçou um projeto de reestruturação curricular de todos os cursos de Graduação em Biblioteconomia do Brasil, de forma a revitalizar as propostas de ensino, ampliar o leque de conhecimentos acerca da área, possibilitando a formação de profissionais que atuassem com interdisciplinaridade e propriedade em tornar-se um profissional cidadão.

Vale ressaltar que a ABECIN foi a continuidade da Associação Brasileira de Escolas de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD) criada em 1967 que segundo Souza (2012, p. 2), “funcionou com esta denominação até o ano de 1979. Nesse ano, seu Conselho Diretor decidiu reduzir seu campo de atuação [...] e sua denominação foi modificada para Associação Brasileira de Ensino em Biblioteconomia e Documentação, permanecendo a sigla existente”. No entanto, em 2001 ela foi extinta, sendo criada a ABECIN no mesmo ano.

Em 1998, foi apresentada ao Colegiado Departamental de Biblioteconomia (UFPB), uma proposta para reestruturação curricular do curso, tendo em vista que a grade curricular então atual já não atendera mais às demandas sociais e mercadológicas.

O Projeto Político Pedagógico do curso de Biblioteconomia da UFPB aborda que

Diante dessa iniciativa surgiram novas discussões e debates, no sentido de que a reforma curricular deveria ser desenhada com base em um novo paradigma em que a informação e o conhecimento assumem um papel fundamental, deslocando-se do paradigma da modernidade como uma tradição da área na qual o livro é o suporte da informação. Assim, o surgimento de direções renovadas no ensino de Graduação em Biblioteconomia na Paraíba, abria espaços para reconfiguração de um novo currículo [...]. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UFPB, 2007, p. 09).

A proposta teve em sua essência, o intuito de atender a três necessidades emergentes no campo da Biblioteconomia: a implementação do uso efetivo das tecnologias na área, o papel do bibliotecário enquanto gestor em unidades de informação, e a ampliação da visibilidade dos diversos suportes de informação, não se delimitando somente ao aparato

bibliográfico. Também se destacou a interdisciplinaridade que o profissional necessita em sua formação, a redução de pré-requisitos entre as disciplinas, dando agilidade ao desenvolvimento do curso para o alunado, dentre outros aspectos que contribuíram para a relevância na proposta de mudança do currículo.

No decorrer das três mudanças ocorridas, se preservou a equivalência entre as disciplinas. O quadro 1 mostra um comparativo das ementas das disciplinas técnicas nas propostas curriculares de 1984 com suas respectivas equivalências em relação à proposta curricular do Projeto Político Pedagógico de 2007, também visualizada no anexo D.

Quadro 1- Ementas das disciplinas técnicas do curso de graduação em biblioteconomia

1984	2007
DISCIPLINAS/Créditos/Carga Horária	DISCIPLINAS/Créditos/Carga Horária
<p>INDEXAÇÃO E RESUMO</p> <p>Créditos- 03 Carga Horária- 45 horas</p> <p>EMENTA: Interpretação e resumos de textos (função, tipos: informativo e/ou indicativo; conteúdo informacional; forma de apresentação: estilo, estrutura das frases, estruturas de sentenças, formas verbais, outras recomendações; extensão; localização). Índices (definições, objetivos, tipos, regras básicas de elaboração, organização e formato). Cabeçalhos de assunto (conceito, objetivos, principais listas).</p>	<p>REPRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA INFORMAÇÃO</p> <p>Créditos – 04 Carga Horária – 60</p> <p>EMENTA: Teoria da representação da informação. Análise de assunto. Linguagens documentárias. Resumo na representação temática da informação. Índices pré e pós coordenados.</p>
<p>CATALOGAÇÃO I</p> <p>Créditos- 04 Carga Horária- 60 horas</p> <p>EMENTA: Identificação dos diversos tipos de materiais existentes em bibliotecas. Principais códigos de catalogação. Princípios da catalogação. Determinação de autoria. Número de chamada. Conhecimento das técnicas de catalogação. Principais tipos de catálogo.</p>	<p>REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA DA INFORMAÇÃO I</p> <p>Créditos– 06 Carga Horária – 90</p> <p>EMENTA: Evolução histórica, objetivos, princípios e panorama atual da catalogação. Catalogação no Programa de Controle Bibliográfico Universal (CBU). Código de Catalogação Anglo Americano (AACR-2r). Pontos de acesso. Representação descritiva de documentos impressos. Sistemas Automatização de catalogação. Notação de autor.</p>

1984	2007
DISCIPLINAS/Créditos/Carga Horária	DISCIPLINAS/Créditos/Carga Horária
<p>CATALOGAÇÃO II</p> <p>Créditos- 04 Carga Horária- 60 horas</p> <p>EMENTA: Catalogação analítica. Catalogação de publicações periódicas e seriadas. Catalogação cooperativa e catalogação centralizada. Catalogação na fonte. Centrais de catalogação. Padrões internacionais de Controle Bibliográfico Universal: ISBN, ISSN, ISBD.</p> <p>MULTIMEIOS Créditos- 04 Carga Horária- 60 horas</p>	<p>REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA DA INFORMAÇÃO II</p> <p>Créditos- 04 Carga Horária- 60 horas</p> <p>EMENTA: Catalogação de recursos contínuos e de materiais especiais: tipos, características. Organização e tratamento.</p>
<p>INDEXAÇÃO PRÉ-COORDENADA I</p> <p>Créditos- 04 Carga Horária- 60 horas</p> <p>EMENTA: Classificação bibliográfica: conceitos, objetivos, área de aplicação, tipos de sistema e estrutura. Classificação decimal de Dewey: histórico, base, notação, esquemas principais, tabelas auxiliares, síntese das notações, uso de notas, índices, características individuais dos esquemas principais.</p>	<p>REPRESENTAÇÃO TEMÁTICA DA INFORMAÇÃO I</p> <p>Créditos – 06 Carga Horária – 90</p> <p>EMENTA: Teorias dos sistemas de classificação documentária. Sistema de classificação Decimal de Dewey e Universal. (CDD e CDU).</p>
<p>INDEXAÇÃO PRÉ-COORDENADA II</p> <p>Créditos- 04 Carga Horária- 60 horas</p> <p>EMENTA: Classificação Decimal Universal: histórico, base, notação, classes principais, tabelas auxiliares, índice, sequência horizontal e vertical, características individuais das classes principais. Organização e elaboração do catálogo sistemático.</p>	
<p>INDEXAÇÃO PÓS-COORDENADA</p> <p>Créditos- 04 Carga Horária- 60 horas</p> <p>EMENTA: Linguagens de indexação pós-coordenada: composição, tipos: natural e artificial. Sistemas de entradas por termos: unitermo, coincidência ótica. Sistemas de entradas por itens: cartões perfurados. Tesouros: estrutura, arranjo alfabético, hierárquico, categorizado, permutado, gráfico: planejamento e utilização. Sistemas de indexação semi-automáticos e automáticos: índices Kwic, Kwac, Kwoc, Precis, Slic, Citações. Critérios de avaliação de índices: conceitos e medidas criteriosais.</p>	<p>REPRESENTAÇÃO TEMÁTICA DA INFORMAÇÃO II</p> <p>Créditos – 04 Carga Horária – 60</p> <p>EMENTA: Sistemas de recuperação da informação. Princípios de construção de linguagens documentárias.</p>

Coforme exposto no quadro 1, há uma relação de equivalência entre as disciplinas do currículo de 1984 e o currículo de 2007, com redução de uma disciplina, uma vez que antes o PPP/1984 apresentava um total de seis disciplinas técnicas, enquanto que no PPP/2007 estão dispostas cinco disciplinas.

Basicamente a estrutura da ementa foi mantida, embora textualmente na descrição tenha ocorrido uma redução, mas não houve perda de conteúdo. A disciplina de Indexação e Resumo (PPP/1984) teve um aumento na carga horária na quantidade de créditos, e teve sua nomenclatura alterada para Representação e Análise da Informação.

A disciplina de Catalogação I passou a se chamar Representação Descritiva da Informação I na proposta do PPP/2007, que também teve sua carga horária e seus créditos aumentados, mas também manteve a essência proposta na ementa do PPP/1984. Houve uma ênfase no que concerne sobretudo ao uso do AACR2 para catalogar os diversos suportes informacionais existentes no espaço da biblioteca.

A disciplina de Catalogação II antes no PPP/1984 passou a se chamar Representação Descritiva da Informação II, mantendo a carga horária e a quantidade de créditos. Sobre a ementa não houve grande mudança, apenas o que antes se considerava como catalogação de publicações periódicas e seriadas, passou a se entender como catalogação de recursos contínuos, ampliando também para a catalogação de materiais especiais.

As disciplinas de Indexação pré-coordenada I e pré-coordenada II se fundiram, e deram nome à disciplina de Representação Temática da Informação I. As duas anteriores tinham 60 (sessenta) horas/ aula cada, com 04 (quatro) créditos, passou a ter uma carga horária de 90 (noventa) horas/ aula e 06 (seis) créditos. A respeito da ementa, a principal alteração na fusão das disciplinas foi a união dos conteúdos acerca da Classificação Decimal de Dewey (CDD) e da Classificação Decimal Universal (CDU) que se uniram numa só disciplina, antes divididas a CDD em Indexação pré-coordenada I e a CDU em Indexação pré-coordenada II.

A disciplina de indexação pós-coordenada, do PPP/1984 equivale atualmente à disciplina Representação Temática II, que manteve carga horária e quantidade de créditos. Ocorreu uma síntese do conteúdo proposto na ementa, mas sem alteração da essência do que fora proposto no PPP/1984.

Em verdade, houve uma adequação do PPP/1984 para o atual PPP, buscando preservar a proximidade entre as propostas, desenvolvendo assim a nova proposta em caráter de complementaridade das disciplinas, não substituindo nem eliminando os conteúdos propostos no currículo de 1984.

Conforme também percebido no quadro 1, houve essencialmente alteração de carga horária e quantidade de créditos, exigindo assim uma mudança na quantidade mínima exigida dentro destes dois parâmetros, para que o graduando em Biblioteconomia obtenha o título de bacharel. Houve, portanto uma redução de carga horária geral, e por outro viés aconteceu um aumento na quantidade de créditos, sobretudo nas disciplinas técnicas, conforme expõe o quadro 2.

Quadro 2- Comparativo de carga horária curricular dos currículos de 1984 e 2007

ITEM		CURRÍCULO ANTIGO (1984)	CURRÍCULO ATUAL (2007)
Currículo mínimo	Carga horária	2.790	2.760
	Créditos	177	184
Disciplinas Complementares	Carga horária	960	840
	Créditos	55	56
Disciplinas Optativas	Carga horária	255	240
	Créditos	15	16
Disciplinas Obrigatórias	Carga horária	1.605	1.560
	Créditos	107	104
Disciplinas Flexíveis	Carga horária	-	120
	Créditos	-	08
Integralização	Mínimo	10	10
	Máximo	14	14

Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Além das modificações dispostas nos créditos, distribuídos pelas disciplinas obrigatórias, optativas e complementares, adicionou-se ao currículo disciplinas flexíveis, identificadas no PPP de 2007, como Tópicos Especiais em Biblioteconomia e Ciência da Informação I e II, que como a própria nomenclatura ressalta, são tópicos especiais abordados em disciplinas que estejam ligadas ao curso por meio de sua interdisciplinaridade, bem como também à participação do aluno em cursos extras, eventos, seminários, simpósios, oficinas etc., que também estejam direcionados à área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação. Isso ratifica a intencionalidade de tornar o currículo do aluno mais dinâmico e formador de

um profissional adequado ao mercado de trabalho, como ser competitivo e voltado também para o desenvolvimento de seu papel enquanto cidadão.

Destaque-se que não foi possível ter acesso ao Projeto Político Pedagógico de criação do curso no ano de 1969, para visualizar as ementas das disciplinas propostas naquela época, e poder fazer um comparativo mais preciso da evolução das disciplinas técnicas do curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB. Apenas teve-se acesso ao fluxograma de criação do curso, conforme Anexo A.

Ademais, uma das principais intenções da mudança foi de readaptar o conteúdo proposto nas ementas de acordo com a realidade de mercado que o bibliotecário atua na contemporaneidade, preservando essencialmente a técnica que é de grande importância para o desempenho da profissão, conforme exposto na seção seguinte.

3.2 A TÉCNICA DA BIBLIOTECONOMIA

A atividade da Biblioteconomia tem na organização e no tratamento da informação a base do processo técnico para a transferência e recuperação da informação.

Transfere-se a informação na intenção de disponibilizar o conteúdo informacional para o usuário.

A recuperação é feita pensando no resgate de determinado conteúdo informacional que atenda à necessidade do usuário no ato de uma consulta ou pesquisa.

Para Novellino (1996) a transferência de informações é compreendida no aspecto da intervenção que acontece por meios de sistemas de organização do conhecimento e recuperação das informações em determinados processos comunicativos, essencialmente nos que acontecem entre produtores e consumidores de conhecimento. Nesse contexto, a comunicação entre informação e usuário atua sob a recuperação e a representação. No âmbito da recuperação, permeiam as experiências cognitivas que o usuário possui, o seu comportamento diante da informação, onde a preocupação volta-se para a criação de sistemas de recuperação que facilitem a interface do usuário no processo de recuperação.

As relações entre análise de assunto e representações são muito estreitas, por vezes confundindo a compreensão de quem se dedica aos estudos da área. Conforme supra, a análise fornece subsídios para o processo de representação da informação.

3.3 REPRESENTAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Organizar a informação perpassa pela utilização de métodos e instrumentos adequados de acordo com o objeto trabalhado. Para tanto, a representação é forma usada para que a informação seja recuperada com eficiência e eficácia.

Dessa forma, segundo Kobashi (1997), o processo de organizar a informação a partir da atividade de representação, leva a existência da utilização de sistemas de classificação e do uso da linguagem documentária para comunicação e fluxo de mensagem, necessitando neste caso da semântica como instrumento essencial na construção de um termo, enquanto que a linguagem tem as funções de representar o conhecimento inscrito e promover a interação entre usuário e dispositivo tecnológico ou não.

Representar é traduzir, é transformar as características de um documento, seja em nível de conteúdo ou em sua representação física, em material informacional, criando estrutura adequada com intuito de recuperar a informação pelo usuário.

As primeiras representações da informação surgiram quando o homem na tentativa de se comunicar e se expressar representava o seu cotidiano, criando os ideogramas, os hieróglifos.

Segundo Bentes Pinto e Meunier (2006) representar é estar no lugar de qualquer coisa, é a ação de construir etiquetas (*labels* ou *tags*) mentais utilizadas para indicar ou apontar as coisas do mundo, através dos signos verbais ou não verbais.

Este universo de representação perpassa por áreas da representação temática e descritiva.

3.3.1 A contextualização da representação temática da informação

Em se tratando da representação temática, esta se destina a representação do conteúdo, à essencialidade do que se trata o documento.

Essa representação vem tendo mudanças significativas ao longo do processo do homem necessitar compreender a formação do conhecimento. Nesse contexto contamos com os grandes filósofos ao hierarquizar e esquematizar o conhecimento em grandes classes ou categorias.

Platão inicialmente dividiu o conhecimento em três categorias: Física, Ética e Lógica. Tempos depois Aristóteles classificou as ciências em: Substância, Qualidade, Relação,

Duração, Lugar, Ação, Paixão ou sofrimento, Maneira de ser, Posição. No entanto, após estudos classificou em: Substância, Modo, Relação e Lógica. Foi com Porfírio, que a classificação do conhecimento fortaleceu o modelo de sistematização, criando a *Árvore de Porfírio*. A partir de então foram criadas diversas maneiras de dividir o conhecimento, seja esta divisão a partir de modelos sistêmicos, bibliográficos e práticos.

Inegável também reconhecer a contribuição célebre de Ranganathan, com sua teoria da classificação. O principal ponto que sua metodologia de classificação divergia dos seus antecessores (Dewey, P. Otlet, La Fontaine, entre outros) é que ele não utilizava classes pré-definidas e prontas, onde os títulos precisavam estar relacionados, mas simplesmente criava as classes à medida que os títulos eram analisados, de acordo com os elementos conceituais de seu assunto, e resumido sinteticamente através das regras e fórmulas de facetas ligadas às disciplinas. (Dahlberg, [20--?]).

Segundo Shera (1977), nenhuma teoria do conhecimento, como também nenhuma ordenação de conceitos pode ser possível sem considerar as habilidades fundamentais do espírito humano, de formar conceitos e de perceber, além deles, as categorias fundamentais que se impregnam um número infinito de conceitos específicos possíveis.

A atividade de representar a informação deve ter ao máximo a fidelidade com seu conteúdo, para tanto deve-se utilizar de estratégias e instrumentos que viabilizam a padronização deste processo, com o uso de linguagens documentárias.

A linguagem documentária também é conhecida como linguagem artificial, ou também denominadas por modelos de representação do conhecimento. De acordo com Sales e Café (2008, p. 01) “são linguagens artificialmente construídas e constituídas de sistemas simbólicos que visam descrever sinteticamente conteúdos documentais, e são utilizadas nos sistemas informacionais para indexação, armazenamento e recuperação da informação.”. Estes autores ainda afirmam que as linguagens documentárias avançaram em sua proposta passando de sistemas de classificação alfanuméricos para instrumentos de controle terminológico, ou seja, não se atribui apenas um código que combina números e letras, para representar o conteúdo, mas, sobretudo termos ou descritores que representem terminologicamente o conteúdo informacional. (SALES; CAFÉ, 2008).

As principais linguagens documentárias utilizadas na contemporaneidade são os Tesouros, as listas de cabeçalhos de assunto e as Ontologias.

O cabeçalho de assunto atua em linhas mais generalizadas de representação conceitual de documentos conforme Cavalcanti e Cunha (2008, p. 61) quando afirmam que cabeçalhos de assunto são “indicadores gerais de conteúdos dos documentos, utilizados para a indexação

superficial, por ocasião às combinações mais expressivas de descritores, utilizadas para a indexação em profundidade [...]”.

A principal característica do Tesauro está em sua especificidade e exaustividade na relação estabelecida entre os termos definidos na construção do vocabulário. Por sua especificidade e pelo uso concatenado a outros termos, atribui-se a definição de vocabulário controlado, que é justamente a forma de controle que existe entre os vocábulos, para padronização da informação representada. Sales e Café (2008, p. 01) ratificam esse conceito, dizendo que o tesauro “é uma linguagem documentária caracterizada pela especificidade e pela complexidade existente no relacionamento entre os termos que comunicam o conhecimento especializado”. Para os referidos autores a principal utilização do tesauro é para a indexação e recuperação de informações através de seu conteúdo.

Embora haja similitudes tanto nos conceitos quanto na funcionalidade em si entre tesauro e cabeçalho de assunto, existem também diferenciações que os caracterizam singularmente. Para Colepícolo *et al* (200?)

O que diferencia um tesauro de um cabeçalho de assunto são os tipos de relações existentes entre os termos. Um cabeçalho de assunto apresenta somente relações hierárquicas entre os termos, enquanto no tesauro, além das relações hierárquicas, também são encontradas relações de equivalência e de associação. Com isto, a rede de relacionamentos entre os termos que não fazem parte de uma mesma hierarquia se tornar mais rica e sofisticada, o que vai refletir tanto nas estratégias de formulação da pesquisa quanto nos resultados da busca por informação a partir de um termo do tesauro. (Colepícolo *et al*, 200?, p. 01).

Como os próprios autores relatam, a diferença está na limitação que a lista de cabeçalho de assunto tem, diferente do tesauro que estabelece relações por meio de associações e equivalências, o que amplia o potencial de representatividade do conteúdo informacional de um documento.

Ontologias são de certa forma um dos tipos de linguagem documentária mais recente, e se define pelo estudo da visão do domínio hierárquico, “pela similaridade dos seus relacionamentos e as interações entre os conceitos.”. (CAVALCANTI; CUNHA, 2008, p. 268). Na percepção de Gruber (1993a, *apud* SALES; CAFÉ, 2008, p. 01), as ontologias “são esquemas conceituais em sistemas da base de dados. Um esquema conceitual fornece uma descrição lógica de dados compartilhados, permitindo programas de aplicação e interoperabilidade entre as bases de dados.”.

Elas são desenvolvidas pela engenharia computacional, desenvolvendo um conjunto de dados que por meio de um domínio que represente as relações existentes entre estes dados.

Pela proximidade entre esta área e a ciência da informação oriunda do processo de globalização e desenvolvimento tecnológico, a mesma passou a ser estudada de forma interdisciplinar, contribuindo assim para o processo de representação de conteúdo de aportes informacionais.

3.3.2 Analisar o documento: a indexação em foco

A análise de conteúdo, de informação e de assunto, é sem dúvida uma etapa de grande importância no trabalho do bibliotecário. Termos aceitos também para a atividade técnica de indexar.

A indexação que segundo Cunha e Cavalcanti (2008, p. 193) é a “representação do conteúdo temático de um documento por meio dos elementos de uma linguagem documentária ou de termos extraídos do próprio documento.”. Ou seja, a indexação é a extração de dados que identifiquem o texto, que representem e deem a ideia real e precisa ou exponha na íntegra ao usuário o conteúdo de determinado documento.

Para Lancaster (2004) a indexação de assuntos possui duas etapas fundamentais, a Análise Conceitual e a Tradução. O mesmo autor afirma que “a análise conceitual [...] implica decidir do que trata um documento- isto é, qual o seu assunto.”.

É nesse ínterim que o bibliotecário demonstra a importância de sua capacidade intelectual, pois além de técnica, indexar exige do profissional a aplicação de sua interdisciplinaridade, de sua visão ampla sobre diversos assuntos, acerca de ser cada vez mais fiel ao conteúdo do documento o qual ele está indexando.

Corroborando com esta importância intelectual na técnica da biblioteconomia, Albrechtsen (1993 *apud* LIMA, 2004, p. 01) afirma que é neste momento, onde o “processo intelectual pelo qual os assuntos de um documento são analisados para subsequente expressão na forma de dados de assunto.”. Dados de assuntos estes representados por meio dos termos padronizados para a representação temática de documentos.

Fujita, Rubi e Boccato (2009, p. 24) afirmam ainda que é na leitura documentária, onde o indexador procura “compreender de maneira geral o documento para identificar e selecionar os termos que o representarão para efeito de recuperação.”. Esta leitura exige não só exatidão no processo, mas, sobretudo um olhar ampliado, visão crítica e senso para identificar as palavras ou termos que representarão de forma eficiente o documento.

Analisar um assunto é a atividade que prepara o documento para a transferência de informação, tão importante nas atividades do bibliotecário. É a etapa que antecede a representação do conteúdo, ou seja sua classificação sistemática direcionando para a recuperação da informação.

Cesarino e Pinto (1980, *apud* LIMA, 2004, p. 01), ratificam este pensamento quando dizem que a análise de assunto “[...] é a operação base para todo o procedimento de recuperação de informações.”.

As autoras ainda afirmam que

Normalmente são duas as situações nas quais os bibliotecários fazem Análise de assunto: (a) quando recebem um documento e devem dar entrada deste num sistema de informações. Fazem uma análise com o objetivo de determinar o conteúdo informativo do documento, tendo em vista o objetivo do sistema e as necessidades dos usuários; (b) ao receberem um pedido de informação, quando, então, devem fazer uma análise deste com o objetivo de compreender a necessidade de informação transmitida pelo usuário, identificar os conceitos existentes no pedido e traduzi-los para a linguagem adotada pelo sistema. Ambas as situações têm por objetivo identificar a necessidade de informação do usuário. Não se justifica a adoção de procedimentos sofisticados que não atinjam esse objetivo. O sistema de recuperação que não tiver como base uma eficiente Análise de assunto certamente não conseguirá atingi-lo. (CESARINO; PINTO, 1980, *apud* LIMA, 2004, p. 01).

Percebe-se que o bibliotecário, além de ter olhar crítico e tecnicista que a indexação exige, deve preocupar-se primordialmente com o empenho de sistemáticas que façam o trabalho acontecer de forma clara e objetiva, visando atender às necessidades advindas do usuário. É preciso então entender que, a análise de assunto e a indexação fazem parte de um processo de comunicação entre informação, profissional e usuário.

É por esta razão que a indexação é considerada a etapa intelectual do trabalho do indexador, onde por meio da leitura documental, este vai definir os termos que representam o documento. Porque não se trata apenas de uma simples tradução em busca de um termo representativo em si, mas no tratamento de termos que certifiquem o conteúdo do documento.

Para a existência na precisão do processo de recuperação da informação, alguns autores afirmam que a sua validação se dá na forma como os documentos foram indexados, e posteriormente recuperados. É o que diz Todd (1992, *apud* LIMA 2004, p. 01) quando afirma que “a literatura de indexação declara que a eficácia da recuperação da informação é atribuída à maneira pela qual documentos são representados através da indexação.”.

Assim, o trabalho do indexador é desafiante, ao ter que identificar os termos adequados para as possíveis buscas que o usuário irá fazer. Bates afirma isto quando diz que

[...] o desafio para o indexador é tentar antecipar quais os termos que as pessoas que possuem lacunas de informação de vários tipos procurariam nos casos em que o registro de que dispõem, de fato, fica a meio caminho de satisfazer a necessidade de informação do usuário. Quando se pensa em tal desafio, é possível perceber que se trata de algo muito peculiar. [...]. (BATES, 1998, p. 1187 *apud* LANCASTER, 2004, p. 10).

É verdade que sempre haverá ideias e significados novos acerca de determinado documento, porque o que se há de analisar e considerar é a essencialidade do conteúdo. O indexador deve ter em mente que sempre haverá novas leituras, novos olhares e possibilidades de se interpretar o texto documental, o que é importante e real, pois esse é o dinamismo da informação, ter utilidades distintas de acordo com determinada situação, com a necessidade de cada usuário. Obviamente existirá um tipo de usuário destinado, em linhas gerais, à determinada informação, mas nada impede desta ser útil em outras situações, outras demandas.

Mai (2001, p. 606 *apud* LANCASTER, 2004, p. 11) ratifica essa assertiva quando diz que “o indexador deve compreender, desde o início, que jamais descobrirá todas as ideias e significados que estariam associados ao documento, e que, portanto, não é possível descrever todas as ideias e significados.”. É feita uma análise da essência, respeitando a originalidade para então fazer a representação do documento.

Para tanto, perpassa por um processo, seguindo etapas para sua concretização. Segundo Lima (2004) primeiro é feita a leitura do texto e em seguida se extrai os conceitos representativos do conteúdo temático. Posteriormente faz-se a representação temática definindo os termos de linguagem natural, os quais em seguida são traduzidos para a linguagem controlada (ou linguagem de indexação, vocabulário controlado etc.). Estes passam a serem conhecidos como descritores, cabeçalhos de assunto, palavras-chave, termos de indexação ou enunciados. Para o referido autor, essas etapas do processo sofrem interferência de fatores linguísticos, cognitivos e lógicos, o que caracteriza a análise de assunto como uma atividade interdisciplinar.

Na efetiva atividade técnica é imprescindível a utilização de instrumentos que viabilizem a padronização dos termos utilizados para representar a informação, sejam eles manuais ou eletrônicos.

É neste contexto que permeia a relevância da boa formação do bibliotecário, com uma grade curricular que preencha as lacunas existentes em sua atuação profissional, com uma visão holística, interdisciplinar, mas ao mesmo tempo focado nas minúcias peculiares que

caracterizam sua existência enquanto profissional que atua na organização e disseminação da informação.

Percebe-se então da responsabilidade que o bibliotecário tem de atuar de forma precisa e eficiente, e da relevância do olhar cauteloso na formação do bibliotecário para as disciplinas técnicas dispostas em seu currículo.

3.3.3 Pelas veredas da representação descritiva: da descrição manual a eletrônica

Sob a ótica da representação, Novellino (1996) afirma que a ênfase é dada à organização do conhecimento. A autora diz que “desenvolve-se homologamente à compreensão científica de estrutura do conhecimento, projetando metodologias para a análise de assunto e para a geração de sistemas de classificação e linguagens documentárias.”. (NOVELLINO, 1996, p. 38).

Para Cunha e Cavalcanti, a representação (do conhecimento) é

O conjunto de processos de simbolização notacional ou conceitual do saber humano no âmbito de qualquer disciplina. [...] se incluem a classificação, a indexação e o conjunto de aspectos informáticos e linguísticos relacionados com a tradução simbólica do conhecimento. (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 322)

Em linhas gerais, a representação descritiva se atém aos aspectos de cunho físico dos aportes documentais, das características que compõem a estrutura tátil.

De acordo com Galvão (1998, p. 48 *apud* LIMA 2004, p. 01) a representação descritiva “contempla os dados ligados à produção editorial dos documentos”, viabilizando o usuário a identificar quais os documentos que este deseja ter acesso no ato da recuperação da informação.

Lima (2010, p. 01) afirma que “a representação descritiva se concretizada nas normas de referência bibliográfica e de catalogação, e se constitui em um dos produtos deste tipo de representação.”. Ela segue os preceitos estabelecidos por catálogos que padronizam a forma de organizar estas características representativas de um documento.

Para Mey (1987, p.46 *apud* LIMA, 2010, p. 01) “a representação descritiva tem uma função muito clara de identificação dos itens bibliográficos e uma característica, igualmente clara de adequar os catálogos ao universo de usuários.”. Adequar justamente na utilização de

padrões que mantenham os elementos identificadores em uma formatação universal, que tenha o mesmo significado e representatividade na leitura dos aportes documentais.

Ortega aduz que a representação descritiva

Refere-se aos aspectos da descrição formal dos documentos, o que inclui a descrição física e a descrição dos elementos para identificação dos mesmos; a atividade de representação descritiva é também chamada de catalogação (ou, mais especificamente, catalogação descritiva) em especial entre a comunidade de bibliotecas, e de descrição bibliográfica entre a comunidade dos serviços de informação científica. (ORTEGA, 2011, p. 45).

A representação descritiva tem em seu arcabouço o Controle Bibliográfico Universal, que objetiva estabelecer padrões e diretrizes de cunho internacional para a obtenção de uniformidade na descrição de acervos informacionais publicadas em cada país. Atualmente, o instrumento de maior relevância no âmbito da representação descritiva da informação é o Anglo-American Cataloguing Rules (AACR2), que padroniza a catalogação de todo aporte informacional.

Com o advento da tecnologia e o uso dos computadores, fez-se necessário a implementação de recursos que fizessem a leitura do manual para o formato digital, passando a atuar então o formato MARC, ou conforme conhecido MARC21, que faz a leitura do AACR2 em codificação de metadados, processando assim a catalogação de forma automatizada.

Segundo Ortega (2011, p. 45) o padrão AACR2/MARC é usualmente utilizado como padrão único de tratamento da informação, e compreendido como legitimado internacionalmente e viável economicamente.”. E, sobretudo com os adventos tecnológicos esse padrão tornou-se essencial para se ordenar a informação no mundo dos *bits*, tendo em vista a complexidade do aparato computacional. Para a mesma autora,

Adota-se o AACR2 como teoria de catalogação. Como instrumento e teoria são distintos, esse quadro reflete cristalização que não contribui para o desenvolvimento de estruturas de campos e seu preenchimento pertinentes aos diversos tipos de documentos e públicos. (ORTEGA, 2011, p. 45).

Também em decorrência da evolução tecnológica, foi adotado para o tratamento da informação a *Resource Description and Access- RDA*, que segundo Oliver (2011) é a nova norma de catalogação que substitui o AACR2 que, mesmo mantendo uma forte relação com este, a RDA possui muitos distintivos uma vez que é baseada “numa estrutura teórica, ter sido

projetada para o ambiente digital e seu escopo ser mais abrangente do que das AACR2.”. (OLIVER, 2011, p. 1).

A RDA atua em consonância com dois modelos conceituais, o *Functional Requirements for Bibliographic Records- FRBR*, traduzido para o português como Requisitos Funcionais para Registros Bibliográficos, e o *Functional Requirements for Authority Data- FRAD*, em português Requisitos Funcionais para Dados de Autoridade. De acordo com Oliver (2011) “o modelo FRAD é uma extensão do modelo FRBR, e ambos constituem uma forma de compreender o universo bibliográfico.”. (OLIVER, 2011, p. 1).

Pensando na necessidade de trabalhar conjuntamente teoria e prática, o papel do bibliotecário nesse ínterim é de interpretar de forma cuidadosa e eficiente a teoria da catalogação, e utilizá-la como suporte de organização, de forma a viabilizar ao usuário o acesso e utilização da informação.

3.4 A MOTIVAÇÃO NO ÂMBITO ACADÊMICO

Por mais subjetivo que possa parecer a temática da motivação, é conhecedor da relevância desta para todos os ramos da vida do indivíduo, seja em sua vida acadêmica, profissional, pessoal, social etc. A motivação transcende as barreiras existentes entre estas áreas, atuando como elemento fundamental para o desenvolvimento de toda e qualquer atividade.

Para Paiva (2009, p. 01) “motivação pode ser definida como o fato que gera um movimento”, promovendo, pois um impulso que condiciona o indivíduo a tomar atitudes para se alcançar um objetivo. Logo, essa motivação dependerá de outros fatores para se alcançar determinado objetivo, como o comportamento alheio, as condições de infraestrutura do ambiente que circunda o indivíduo, bem como a sua capacidade de interagir com o meio em que atua.

Quando partimos para os estudos acerca da motivação no campo da teorização sobre o assunto, sobretudo no que atenta à aprendizagem, são apontados, segundo Neves e Boruchovitch (2006, p. 406) “pelo menos duas formas principais de motivação: a intrínseca e a extrínseca”.

Para Viegas (2011) a motivação intrínseca é conhecida também por motivação pessoal ou inconsciente, e diz respeito àquela que vem da satisfação de realizar por completo uma

tarefa ou o simples fato de trabalhar nessa mesma tarefa, de ter atuado na mesma e conseguir findar a atividade.

Enquanto que a motivação extrínseca, conhecida também por motivação ambiental ou consciente, são os que nos motivam externamente, representados por recompensas como dinheiro, um presente, as notas que o indivíduo obtém numa avaliação escolar, dentre outras. Estas recompensas estimulam a satisfação ou o prazer que a tarefa em si não proporciona, como a motivação intrínseca.

A motivação permeia o universo psicológico, mas está intimamente ligada ao ambiente externo do indivíduo, ao mundo que o circunda.

Neves e Boruchovitch aludem que

Um aluno é intrinsecamente motivado quando se mantém na tarefa pela atividade em si, por esta ser interessante, envolvente e geradora de satisfação. Por outro lado, pode-se dizer que um aluno é extrinsecamente motivado quando o seu objetivo em realizar uma dada tarefa é o de obter recompensas externas, materiais ou sociais. (NEVES; BORUCHOVITCH, 2006, p. 406).

O mundo globalizado, onde o consumismo oriundo do capitalismo tem impulsionado os indivíduos em muitas situações a não escolherem uma profissão tão somente como realização pessoal, mas, sobretudo (e em muitos casos como condição primeira) como fonte de realização financeira, para posteriormente ceder espaço à realização pessoal e profissional.

Assim, a motivação **extrínseca** é por vezes muito mais presente no contexto atual do discente, fazendo com que este esteja sempre à procura de satisfações por meio de condições favoráveis ao alcance de seus objetivos.

Dentre as teorizações acerca da motivação, a da Autodeterminação (TAD) é a que mais se destaca, pela sua amplitude e por ter seu foco nas tendências naturais do indivíduo para o crescimento, desenvolvimento e bem-estar na sua interação com o espaço sociocultural o qual está inserido. (ALCARÁ; GUIMARÃES, 2010).

Para essas autoras,

O ser humano move-se para satisfazer três necessidades psicológicas básicas de autonomia, competência e pertencimento, consideradas como os nutrientes fundamentais para um relacionamento efetivo e saudável com o ambiente. A satisfação dessas necessidades parece ser essencial para fomentar a sensação de bem-estar e as propensões naturais para o crescimento e a integração do organismo. A TAD é atualmente considerada como uma perspectiva promissora para a compreensão acerca do envolvimento, persistência, desempenho e uso de estratégias de aprendizagem pelos estudantes no contexto escolar (DECI; RYAN, 2008; RYAN; DECI; 2000b, *apud* ALCARÁ; GUIMARÃES, 2010, p. 01).

Como percebe-se, em termos de ciência, a motivação tem um vasto e complexo campo de estudo, todavia, as linhas gerais de compreensão acerca do assunto remetem à compreensão de que basicamente, o indivíduo necessita estar num ambiente favorável que o impulse a lutar pelo alcance de seus objetivos.

De acordo com Guimarães, Bzuneck e Sanches

Compreender os fatores relacionados ao envolvimento dos estudantes com a aprendizagem escolar é uma tarefa considerada complexa, tendo em vista a pluralidade dos elementos presentes na situação. Nessa perspectiva, a motivação tem sido encarada como uma variável interveniente que, abrangendo elementos internos e situacionais, permite a compreensão do envolvimento individual. GUIMARÃES; BZUNECK; SANCHES, 2002, p. 12).

Isso se aplica veementemente ao campo da academia, onde o discente atribui ao ambiente anseios e objetivos, no intuito de adquirir conhecimentos que sejam úteis em sua vida profissional futuramente. Para tanto, se faz necessário um ambiente favorável ao seu estímulo, com infraestrutura não só física, mas como também pedagógica, compondo assim um currículo que atue na efetividade da formação profissional. Ratifica também a complexidade e o dinamismo que os aspectos motivacionais promovem no desenvolvimento do discente durante seu cotidiano na vida acadêmica, conseqüentemente refletindo em sua atuação enquanto profissional.

De acordo com Alcará,

No contexto educacional a motivação é um dos maiores desafios a serem estudados, pois tem implicações diretas na eficácia do envolvimento do aluno com o processo de aprendizagem. O aluno motivado está sempre em busca de novos conhecimentos e oportunidades, mostrando-se envolvido com o processo de aprendizagem, participando continuamente das tarefas com entusiasmo e demonstrando disposição para novos desafios. (ALCARÁ, 2008, p. 17).

É importante que o aluno esteja motivado a aprender. E para que este esteja motivado, precisa haver uma disposição geral voltada para a situação da aprendizagem. Brophy (1999 *apud* ALCARÁ 2007) coloca como sendo a disposição geral uma tendência duradoura de valorização do aprender da dedicação e envolvimento do aluno no esforço despendido à situação de aprendizagem.

A motivação para aprender caracteriza-se quando o aluno por intenção se envolve em uma atividade acadêmica, buscando aprender para atingir seus objetivos, aprendendo os conceitos e/ ou adquirir domínio nas habilidades proporcionadas no processo de aprendizagem sobre determinado assunto (BROPHY, 1999 *apud* ALCARÁ, 2007).

O mesmo autor supra ainda coloca que existe diferença entre a motivação para aprender e motivação para o desempenho, que é a performance. A motivação para aprender refere-se aos esforços despendidos na aquisição de conhecimento enquanto que a motivação para o desempenho é a demonstração do conhecimento e habilidades aprendidos no processo anterior.

Dessa forma, é primordial que as ações para promover a motivação deem-se no processo de aprendizagem, uma vez que a performance é a demonstração do resultado adquirido no processo anterior.

3.4.1 Sala de aula, professor e motivação

No que tange à motivação do aluno, a sala de aula tem sido o ambiente mais peculiar das pesquisas desenvolvidas acerca deste assunto. O espaço escolar é um ambiente rico em relações interpessoais, portanto a relevância da motivação neste ambiente é sem dúvida um importante meio pelo qual acontece o processo ensino-aprendizagem. Para Brophy,

O contexto de sala de aula é bem diferente das situações experimentais, de laboratórios, em que se desenvolviam as pesquisas sobre motivação humana. Na sala de aula existem diversos fatores que influenciam a motivação dos alunos, tais como obrigatoriedade de frequência na escola, conteúdos curriculares e atividades de aprendizagem previamente definidas, número elevado de alunos nas classes, inviabilizando o atendimento individualizado, atribuição de notas pelo desempenho em provas, entre outros. Nas pesquisas de laboratórios tais fatores não podiam ser considerados. (BROPHY, 1999 *apud* ALCARÁ, 2007, p. 19).

Assim, o espaço da sala de aula tem representação fundamental nas ações motivacionais que permeiam o alunado no processo de ensino-aprendizagem. Além do esforço físico e investimento de tempo, é preciso que seja incutido no aluno o prazer de estar neste ambiente, de não estar presente simplesmente por ocupar-se e preocupar-se com a recompensa, a atribuição de uma nota ou algum outro tipo de pressão, mas por vontade própria, promovendo assim uma disposição contínua e duradoura. Para Brophy (1999 *apud* ALCARÁ, 2007, p. 18) “a eficácia no desenvolvimento das atividades em sala de aula ocorrerá quando a motivação estiver num nível ótimo de intensidade.”

Por nível ótimo neste caso compreende-se um nível adequado, equilibrado, nem muito baixo nem muito alto, uma vez que entre os dois extremos a motivação poderá ser prejudicada.

A motivação em sala de aula não se limita tão somente ao espaço físico, às condições mínimas de conforto e adequação estrutural para a realização das atividades do processo de aprendizagem do aluno, mas também do empenho e do esforço de condições estratégicas que o professor articula ao desenvolver seu trabalho de educador, de transmissor do conhecimento.

Este papel de transmissor não se delimita a repassar o conteúdo pronto, finalizado, mas sim de apoiar o aluno no constructo de seu próprio conhecimento, indicando os caminhos que este deve percorrer em busca do saber. O professor tem papel decisivo e importante neste processo por nortear o discente na busca do conhecimento.

Tapia (1997 *apud* RIBEIRO, 2001, p. 01) afirma a relevância do papel do professor citando que “é necessário o professor atuar ativamente para melhorar a motivação do aluno, ao mesmo tempo que ensiná-lo a pensar, como é importante saber ensinar a pensar, ao mesmo tempo que se tenta melhorar a motivação para aprender.”.

Espera-se, pois que o professor fomente na sala de aula um espaço agradável, passando para o aluno um sentimento de pertença, onde se sinta integrado e identifique como pertinentes as suas dúvidas e as suas necessidades de apoio. (RIBEIRO, 2001).

Ribeiro (2001) ainda afirma que a motivação não é composta somente pela característica única e própria do aluno, mas é uma mediação oriunda da relação professor, sala de aula e cultura do espaço educacional.

Para Boruchovitch (2009) o professor é o próprio exemplo de motivação para o aluno. É nele que o aluno se espelha para adquirir o conhecimento e as habilidades pertinentes aos seus estudos.

À medida que o aluno vai evoluindo em sua vida estudantil, novos fatores vão contribuindo para sua motivação no âmbito escolar. Assim, determinados assuntos e abordagens por momentos tendo sido aprendido com certa facilidade, podem posteriormente tornarem-se dificultoso, e vice-versa, tendo então o professor um papel fundamental neste processo. Segundo Stipek (1998 *apud* ALCARÁ, 2007, p. 19), o surgimento de novas disciplinas, de novos conteúdos, as características de evolução do aluno e os problemas que ele trás de períodos de estudo anteriores são fatores que podem contribuir para a complexidade da motivação do discente.

No contexto do **ensino na universidade**, esta relação entre sala de aula, professor e motivação não se diferencia muito. Há de se valer os mesmos fatores que contribuem para a fluência da motivação neste espaço. Por vezes, estes fatores tendem gerar consequências maiores, tendo em vista que, ao longo dos tempos, o aluno vai acumulando as vivências em

sala de aula, e em algumas situações não conseguindo preencher as lacunas de determinadas necessidades, acumulando assim as dificuldades em seu processo de aprendizagem.

Ademais, a experiência acumulada do aluno faz com que sua motivação durante o ensino superior oscile, uma vez que com o passar do tempo a importância que este dá aos conteúdos vistos em sala de aula vão tomando proporções distintas, graus de importância ora menor, ora maior, de acordo com sua percepção.

Isto se tornou evidente segundo pesquisas realizadas por Jacobs e Nwestead (2000, *apud* ALCARÁ, 2007) quando disseram que a motivação dos alunos apresenta uma variação ao longo do curso, devido à percepção da relevância de conhecimentos, habilidades e experiências que se transformam mediante as diferentes séries e disciplinas cursadas. Daí a relevância do papel do professor em sala de aula, que deve ser não somente um transmissor de mensagem, mas um articulador de disseminação efetiva do conhecimento.

Para tanto, seu papel de disseminador é pautado num elemento primordial não só à sua função, mas a de toda existência humana, a comunicação. Uma vez que a principal ferramenta de comunicação do professor é o verbalismo, é fundamental que este tenha ciência que este recurso tem tamanho potencial, capaz de influenciar decisivamente neste processo de disseminação. Ora, é preciso entender que, além da importância daquilo que se verbaliza, é primordial que se compreenda de como se torna pública a mensagem que será transmitida ao receptor.

Em sua fala, o professor deve compreender que disto depende a compreensão, o entendimento e a captação do conhecimento que este passa para o aluno. Não é uma tarefa fácil. Motivar o aluno a ter assiduidade em sua aula é sem dúvida uma tarefa árdua para o professor, mas que, com o apoio de recursos inteligentemente aplicados, os resultados são bastante satisfatórios.

Instigar o interesse do aluno requer técnicas e mecanismos que fortaleçam a presença do professor em sala de aula, possibilitando não sua forma impositiva de expor um conteúdo, mas sua capacidade de interagir com o aluno no intuito de estabelecer uma comunicação de mão dupla, que viabilize o diálogo, a permuta de informações e conhecimentos, na busca da construção de um conhecimento de forma participativa.

Em determinadas situações, nem sempre o recurso da fala é suficiente para que o aluno assimile determinado conteúdo.

Daí a importância do professor estar permanentemente atento às demandas e necessidades de seus discentes, utilizando-se de outros recursos que contribuam para uma melhor compreensão e um interesse maior do aluno por sua aula. É importante que o

professor faça do espaço da sala de aula um ambiente dinâmico, participativo, que fomente o envolvimento do aluno nas atividades propostas.

De acordo com Marteleto (1992 *apud* ROSA, 1999) mesmo sendo a sala de aula um espaço instituído, “é ao mesmo tempo dinâmico na sua maneira de existir.”. Ainda para esta autora, mesmo que os papéis de aluno e professor tenha seus espaços demarcados, existe a possibilidade de uma dinâmica dos processos comunicacionais, no ato da constituição destes. Essa dinamização do processo comunicacional em sala de aula possibilita a apreensão da atenção do aluno. Segundo Gil

A atenção do aluno em boa parte depende do grau de motivação. Contudo, papel importante cabe ao professor, que deverá conhecer muito bem a estrutura interna do assunto ensinado, assim como a melhor sequência de apresentação, a fim de organizar espacial e temporalmente os estímulos a serem apresentados. (GIL, 1990, p. 60).

Acrescente-se, pois, além da estrutura do assunto ensinado e a sequência de apresentação, os recursos utilizados para explanação do conteúdo, de forma a tornar a aula atrativa, interessante e proveitosa. Ou seja, é preciso que se criem condições favoráveis ao desenvolvimento da motivação do aluno, para que de fato este obtenha proveito em sala de aula.

A motivação em sala de aula transcende os limites de simplesmente motivar. Esta constitui uma atividade complexa, exigindo do professor dinamismo, envolvimento e perseverança em seu desempenho. E daí os recursos utilizados pelo professor vão além dos mais convencionais, variando de acordo com sua imaginação e criatividade, obviamente dentro dos limites admissíveis no espaço da sala de aula. Seja uma encenação, ou um relato de experiência, ou até mesmo a criação de uma estória, algo que contribua na ilustração do assunto em questão, tornando a aula assim mais interessante para o aluno.

Gil (1990, p. 60) afirma que,

A motivação envolve [...] o estabelecimento de um relacionamento mais intenso entre o professor e os alunos. [...] O que se pode sugerir ao professor em termos de motivação é que procure inicialmente estabelecer um relacionamento amistoso com os alunos. Dessa forma o professor terá mais facilidade não apenas para identificar os interesses dos alunos, mas também ajudá-los a perseverar quando encontrarem dificuldades.

Além de despertar, o professor também tem o difícil papel de manter o aluno motivado, disposto a participar permanente e efetivamente da vivência em sala de aula. Permanente no sentido de que seja desenvolvido o envolvimento contínuo do discente nas

atividades propostas pelo professor ao longo da disciplina cursada, e concomitantemente, ao longo de sua vida enquanto estudante. E efetivamente no sentido de que essa participação lhe proporcione aproveitamento no conteúdo ministrado, no processo de formação do aluno.

É preciso também que se compreenda o universo da sala de aula como um ambiente de respeito. O ensino e a aprendizagem permeiam não somente as relações pedagógicas, mas, sobretudo as relações humanas que naturalmente se concretizam durante o fazer pedagógico. Para Raths *et al* (1977, p. 324) “a atmosfera da sala de aula deve refletir o profundo respeito pelos indivíduos como seres humanos únicos. Quando o professor respeita os alunos, estimula-o ao respeito mútuo e ao autorrespeito.”. Para estes autores, isto não simboliza que em sala de aula não se deva haver limites. Pelo contrário, é fundamental que sejam estabelecidos claramente o limite de cada um dentro deste ambiente.

Para que a comunicação flua dentro da sala de aula, é preciso além de falar, saber ouvir. Segundo Raths *et al* (1977, p. 325) “os processos de sala de aula precisam ser planejados de tal modo que deem aos alunos oportunidades para serem ouvidos.”. Sendo ouvido, o aluno tem a oportunidade de sentir-se parte integrante efetiva do processo de comunicação inculcado na relação de ensino-aprendizagem estabelecidos em sala de aula. Possibilita, pois, ao discente a capacidade de pensar, de desenvolver sua cognição, seu pensamento para a construção de competências acerca do conteúdo de sua formação, qual não será utilizado não somente em sala de aula, mas ao longo de sua vida profissional.

Ademais, embora expondo o espaço sala de aula como ambiente fundamental na relação na tríade sala de aula- professor- motivação, é relevante considerar que o espaço escolar num todo é decisivo no processo ensino- aprendizagem. De acordo com Borges (2011) “na relação entre a infraestrutura escolar e os resultados acadêmicos dos estudantes os fatores que mais contribuem para bons desempenhos são: a presença de espaços de apoio ao ensino (bibliotecas, laboratórios de ciências e salas de computadores)”, além de outros recursos como serviços públicos básicos como eletricidade, telefonia e água potável.

Daí, estes recursos adentram por outras questões, como a gestão dos recursos que o espaço escolar que permeiam o processo. Administrar corretamente e coerentemente estes recursos contribui para que o ensino-aprendizagem tenha um bom desenvolvimento na vida do aluno dentro do espaço da escola.

3.5 DAS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DO BIBLIOTECÁRIO

A atuação de todo e qualquer profissional ao longo dos tempos sofreu grandes transformações, oriundas de fatos históricos como as grandes guerras mundiais, a revolução industrial e a eclosão do desenvolvimento tecnológico. A informação, sobretudo, passou a ter conotações e comportamentos distintos ao longo deste processo, impulsionando os profissionais que lidam diretamente com este recurso a tomarem novas posturas, novos comportamentos e dinâmicas frente às suas atividades cotidianas que consolidem suas competências e habilidades.

Para Anjos (2011, p. 29) “as habilidades estão associadas ao saber fazer: ação física ou mental que indica a capacidade adquirida”, podendo estas habilidades serem adquiridas durante o aprimoramento profissional, ou, com as experiências que cada indivíduo carrega consigo através das vivências cotidianas.

Sobre as competências, Martins (2008, *apud* ANJOS, 2011, p. 29) afirma que “são um conjunto de habilidades harmonicamente desenvolvidas e que caracterizam, por exemplo, uma função/ profissão específica”, como ser arquivista, museólogo ou bibliotecário. As habilidades devem convergir na busca do desenvolvimento das competências (ANJOS, 2011, p. 29).

Não obstante, o bibliotecário, enquanto profissional habilitado para recuperar, organizar e disseminar a informação passou a ter um posicionamento mais efetivo em sua atuação, ampliando suas habilidades e competências, e principalmente responsabilizando-se ainda mais pelo papel que cumpre.

Atualmente, este não é apenas aquele que organiza e dissemina, mas, sobretudo, aquele que gerencia. Enquanto gestor, o bibliotecário ultrapassa os limites de sua capacitação específica, pois além das atividades técnicas ele age como articulador da dinâmica mercadológica, atuando efetivamente como mediador entre a informação, as organizações e seus usuários.

De acordo com o perfil do formando traçado pelas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia,

Além de preparados para enfrentar com proficiência e criatividade os problemas de sua prática profissional, produzir e difundir conhecimentos, refletir criticamente sobre a realidade que os envolve, buscar aprimoramento contínuo e observar padrões éticos de conduta, os egressos dos referidos cursos deverão ser capazes de atuar junto a instituições e serviços que demandem intervenções de natureza e alcance variados: bibliotecas, centros de documentação ou informação, centros culturais,

serviços ou redes de informação, órgãos de gestão do patrimônio cultural etc. (BRASIL, 2001, p. 32).

Percebe-se que a atuação deste profissional ultrapassa os limites da biblioteca, justamente pelo fato da informação ter papel fundamental na dinâmica do mundo globalizado, necessitando esta ser gerenciada também em outras unidades de informação.

As diretrizes supra ainda colocam que as Instituições de Ensino Superior (IES) têm autonomia de adequar com perfis específicos a organização curricular dos referidos cursos, atendendo naturalmente aos patamares mínimos designados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

As competências atribuídas pelo MEC ao profissional bibliotecário, dividem-se em gerais e específicas, a saber:

A) Gerais

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

B) Específicas

- Interagir e agregar valor nos processos de geração, transferência e uso da informação, em todo e qualquer ambiente;
- Criticar, investigar, propor, planejar, executar e avaliar recursos e produtos de informação;
- Trabalhar com fontes de informação de qualquer natureza;
- Processar a informação registrada em diferentes tipos de suporte, mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e práticos de coleta, processamento, armazenamento e difusão da informação;
- realizar pesquisas relativas a produtos, processamento, transferência e uso da informação. (BRASIL, 2001, p. 32-33).

É notável então que, sobre as competências gerais, o bibliotecário posiciona-se muito mais como um gestor, mediando a relação entre instituição e usuário, atuando principalmente com ações de planejamento, execução e avaliação de processos que viabilizem a efetividade dos serviços disponibilizados pela unidade de informação por ele gerida.

Atrelada às competências gerais, as específicas norteiam a postura tecnicista inerente ao bibliotecário, promovendo assim a qualidade de seus serviços e otimizando as práticas desenvolvidas no dia a dia de uma biblioteca ou demais unidades de informação que porventura este venha a atuar.

A expectativa do perfil competente para o bibliotecário é atendida quando este profissional atem-se à sensibilidade para o desenvolvimento de suas habilidades em conjunto com a criatividade, a cooperação, a capacidade de análise, a interdisciplinaridade, a visão da informação como vantagem competitiva, ousadia, comprometimento com os objetivos da instituição e da referida unidade de informação em que atua, permitindo assim que sua atuação seja eficiente e eficaz diante da dinâmica do mercado atual. (ANJOS, 2011).

Essencialmente, a formação do bibliotecário precisa ter o cunho humanístico e social, desenvolvendo habilidades que promovam o bem-estar e o desenvolvimento da sociedade, fortalecendo a democratização de acesso à informação e contribuindo para a construção de um mundo onde as diferenças sejam minimizadas, fortalecendo não só o desenvolvimento político e econômico, mas principalmente o social.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para s Cursos de Biblioteconomia (2001, p. 33), “recomenda-se que os projetos acadêmicos acentuem a adoção de uma perspectiva humanística na formulação dos conteúdos, conferindo- lhes um sentido social e cultural que ultrapasse os aspectos utilitários mais imediatos sugeridos por determinados itens.”. Assim, a disposição curricular do discente de Biblioteconomia compõe-se de disciplinas básicas específicas, e também de disciplinas complementares que contribuam para a formação de um profissional interdisciplinar, capaz de desenvolver habilidades e competências que efetivamente atenda às demandas econômicas e sociais.

A Resolução nº42/2002 do Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), mediante as atribuições que lhe conferem por meio da Lei nº 56.725/65 que dispõe sobre o profissional em Biblioteconomia, institui o Código de Ética do Profissional Bibliotecário em seu Artigo 1º aduz que este instrumento tem por finalidade “fixar as normas de conduta para as pessoas físicas e jurídicas que exerçam as atividades em Biblioteconomia.”. (BRASIL, 2002, p. 01). É por meio deste documento que se regem os comportamentos do referido profissional, sobretudo de seus direitos, deveres e punições caso venha posicionar-se controverso aos preceitos legais estabelecidos pela legislação vigente. Notadamente se faz que as habilidades e competências do bibliotecário estejam pautadas nesta legislação, fazendo assim com que ele se posicione sempre de forma ética e justa, no convívio organizacional.

3.6 TECNOLOGIA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A tecnologia é um elemento implícito hoje em toda e qualquer atividade laboral

desempenhada pelo ser humano. Cunha e Cavalcanti (2008, p. 356) definem tecnologia como “recurso físico útil, que serve como instrumento ou meio para realizar alguma coisa.”. Sob esta ótica, o aparato tecnológico não se remete apenas ao novo contexto da internet, o mundo dos *bits*¹ e dos *megabits*, mas a todo e qualquer recurso material que contribua como apoio para o desempenho de uma atividade.

Notoriamente, uma das grandes transformações sofridas pela Biblioteconomia ao longo dos tempos foi a invenção da imprensa, por Gutemberg, que trouxe para a área um recurso primordial para que a informação passasse a ser disseminada de forma mais ágil e atendesse à um quantitativo maior de usuários.

Mas obviamente, quando nos remetemos à tecnologia no mundo contemporâneo, estamos de fato nos reportando aos recursos das novas tecnologias, sobretudo e principalmente ao uso do computador e de seus derivados atuantes no mercado. Não obstante, a biblioteconomia também passou a usufruir deste aparato, tendo em vista vivermos na considerada sociedade da informação, ou era do conhecimento, e por vivermos esta época, faz-se primordial a inclusão de ferramentas tecnológicas que contribuam para com a organização e disseminação da informação.

Segundo relata Coelho,

O termo Sociedade de Informação se difunde e se define como a etapa do desenvolvimento da sociedade que se caracteriza pela abundância de informação organizada. O espaço de produção desta sociedade não é mais o da fábrica ou do escritório, mas o conjunto de informações mais especificamente de informações científicas, tecnológicas, comerciais, financeiras e culturais, difundidas de forma rápida e interativa. (COELHO, 2010 *apud* ARAUJO; DIAS, [20--?], p.113).

Com o uso das tecnologias, o bibliotecário deixou a imagem, “onde toda a responsabilidade de organização, catalogação e demais processos técnicos faziam do bibliotecário um profissional pouco comunicativo e mais centrado em suas atribuições” (SILVA, 2011, p. 01). Esta foi sem dúvida uma visão do profissional deixada para trás, tendo em vista as necessidades de se atualizar, frente ao mercado competitivo. De acordo com Coelho (2010, p. 01) “Com o advento das novas tecnologias a informação ultrapassou as paredes da biblioteca chegando com rapidez aos usuários, o bibliotecário repensou sua forma de atuação buscando estratégias para manter-se no mercado de trabalho.”.

¹ Menor unidade de valor de transmissão de dados usada na computação e na informática.

Esse novo perfil se deu também devido às transformações que as bibliotecas e unidades de informação em geral sofreram com as tecnologias da informação e da comunicação (TIC), impulsionando assim o profissional da biblioteconomia a adotar um novo perfil.

É necessário então que o bibliotecário esteja capacitado para atuar como mediador também neste universo, onde a informação veicula em tempo real. As tecnologias da informação e comunicação não são apenas uma realidade, mas uma necessidade, pois o profissional que não tem domínio de uso das mesmas corre o risco de ficar às margens do mercado, haja vista ser este bastante competitivo. Ademais, as tecnologias possibilitam ao bibliotecário uma nova vertente de trabalho que é a disseminação da informação no mundo virtual. De acordo com Silva,

Hoje qualquer pessoa que tenha um dispositivo móvel ou não com acesso a internet consegue se comunicar, pesquisar em qualquer parte do mundo, independentemente do idioma que o site esteja, isto porque já existem diversas ferramentas de traduções simultâneas para o idioma escolhido pelo usuário, os produtos e serviços disponíveis na rede são enormes, dentre eles, bibliotecas digitais, enciclopédias virtuais, portais de notícias, museus virtuais, base de dados e uma imensidão de plataformas informacionais que estão ao alcance dos usuários. Todavia diante de tantas opções e a falta de uma semântica para extrair deste quase infinito mundo de informações, algo que seja pertinente, se faz necessário um profissional especializado para a mediação da informação. (SILVA, 2010, p. 01).

A especialização do profissional em áreas afins com as tecnologias tem possibilitado à profissão um novo olhar para sua atuação, sobretudo reforçando o desenvolvimento de novas competências e habilidades, e exercitando também sua interdisciplinaridade.

Além das bibliotecas terem se modernizado, com recursos tecnológicos de ponta, bancos de dados potentes e outros aparatos, o crescimento da disseminação da informação por meio das redes sociais também vem impulsionando o bibliotecário a reformular seus mecanismos de comunicação com os usuários, atuando também neste segmento, o que tem contribuído para melhoria de suas atividades. Contribuição no tocante a possibilitar o estreitamento das relações estabelecidas com o usuário, de forma mais próxima e efetiva, haja vista ser este um recurso bastante difundido na contemporaneidade.

Ademais, embora ainda tenha uma representatividade expressiva, o livro já não é mais o único aporte informacional mais importante do espaço da biblioteca. Os periódicos hoje dispostos por bases de dados, os multimeios, as coleções especiais como teses e dissertações dentre outros suportes, têm exigido do profissional uma preocupação maior sobre o

gerenciamento das informações neles contidos, tendo em vista o crescimento constante dos mesmos em decorrência da eclosão informacional que vivemos na atualidade.

Também, neste contexto, o usuário passa a ser mais exigente, buscando cada vez mais serviços de qualidade que atendam suas necessidades e para gerenciar essas transformações é preciso um profissional que modifique sua postura e assuma uma atitude que condiga com a realidade do mundo globalizado. É o que confirma Silva e Arruda, quando dizem que

Com os processos da modernidade e, particularmente, com a globalização, se faz necessário acima de tudo, que os profissionais da área de Biblioteconomia, cujo instrumento de trabalho é basicamente a informação, passem a estar paralelamente consonantes com as novas exigências da moderna sociedade globalizada da qual fazem parte. (SILVA; ARRUDA, 1998, p.6 *apud* COELHO, 2010, p. 05).

Neste diapasão, o profissional bibliotecário necessita ter sua formação norteada em exigências que se colocarão de acordo com um perfil de cidadão. Para tanto, este profissional valer-se-á da aquisição de competências oriundas dos ambientes por eles frequentados, quer em âmbito social e/ ou profissional. Este será o resultado de um constructo que terá seu início na academia, mas que será efetivado com as práticas vivenciadas na sua experiência cotidiana. E são estas competências que viabilizarão maior integração entre as suas ações e os seus objetivos direcionados para a responsabilidade social.

As competências são observadas como a capacidade de agir eficazmente em um tipo de situação, capacidade que se baseia em conhecimento, mas não se limita a ele. Enquanto que as habilidades exigem mais deste profissional, pois ele necessitará de domínio de saberes, que lhes possibilitarão a intervenção prática na realidade. Tendo visão crítica do alcance das ações e o compromisso com as necessidades mais concretas que crescem e caracterizam o contexto em que vivemos.

O bibliotecário deverá ter habilidades de investigação, procurar soluções, habilidades do raciocínio buscando sempre inovar a partir do conhecido, utilizando dos recursos tecnológicos, de forma a manter-se efetivo no processo de organização e disseminação, contribuindo assim para o acesso democrático da informação, acompanhando dessa forma as evoluções e exigências da sociedade.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia aplicada tem por objetivo contribuir para o delineamento do caminho traçado para o alcance dos objetivos elaborados. Para Rodrigues (2007, p. 01), a metodologia “é um conjunto de abordagens, técnicas e processos utilizados pela ciência para formular e resolver problemas de aquisição objetiva do conhecimento, de uma maneira sistemática.”. Dessa forma, os mecanismos utilizados buscam facilitar o caminho entre pesquisador e informações, a fim de contribuírem para a elucidação dos questionamentos levantados no constructo do trabalho.

4.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa é de caráter exploratório, buscando identificar e clarificar os fenômenos oriundos do objeto em questão. Para Fabiane (2007) caracteriza-se como exploratória por obter subsídios em um levantamento bibliográfico e mediar entrevistas com pessoas que relataram sua opinião ou experiência acerca do tema.

Contextualizou-se também em seu caráter social por utilizar como objeto de pesquisa as práticas que envolvem indivíduos, e considerada também com um breve caráter histórico por situar a temática abordada perante a contextualização do grupo estudado.

De acordo com Figueiredo,

A pesquisa social trabalha com pessoas, com atores sociais em relação, com grupos específicos. Esses sujeitos da investigação são construídos teoricamente enquanto componentes de um objeto de estudo. Empiricamente, fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação com o pesquisador, desta relação resultando um produto novo e contrastante, tanto com a realidade concreta, quanto com as hipóteses e pressupostos teóricos, em um processo amplo de produção de conhecimento. (FIGUEIREDO, [20--], p. 1).

Teve por intento a produção do conhecimento por meio da coleta de dados que se colocou a pesquisa realizada, debruçada no contato social para evidenciar os fatos, a fim de se elaborar um panorama acerca da temática abordada e mediante os objetivos propostos no corpo deste trabalho.

A pesquisa se configura em um estudo de caso descritivo, que de acordo com Oliveira (2002, p. 114) “é um tipo de estudo que permite ao pesquisador a obtenção de uma melhor

compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam determinado fenômeno”.

Quanto aos fins a pesquisa se definiu por descritiva de natureza qualitativa e quantitativa, que segundo Vergara (2007, p. 27) “é aquela que expõe características claras e bem delineadas de determinada população ou fenômeno, para isso envolve técnicas padronizadas e bem estruturadas de coletas de seus dados.”. Já no tocante à natureza elencou essas duas modalidades pelo fato de necessitar levantar números (método quantitativo) que subsidiassem segundo Richardson (1999), o entendimento de comportamentos ou fenômenos sociais, justificando, pois seu método qualitativo.

O método quantitativo contribuiu no tocante à quantificação dos dados coletados, como também no tratamento destes, para garantir a precisão dos resultados obtidos. Já o método qualitativo pôde contribuir em respeito ao tratamento de situações específicas, particularidades não objetivamente mensuráveis, como aspectos comportamentais do grupo estudado, tratamento de informações levantadas em conversas informais, observações etc.

De acordo com Goode e Hatt,

A pesquisa moderna deve rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos qualitativos e quantitativos, ou entre ponto de vista estatísticos e não estatísticos. Além disso, não importa quão precisas sejam as medidas, o que é medido continua a ser a qualidade. (GOODE; HATT, 1973 *apud* RICHARDSON, 1999, p. 79).

Viu-se, pois a necessidade de por meio do método quantitativo elucidar os significados e a representatividade das respostas obtidas na coleta dos dados, analisando, pois qualitativamente algumas informações que contribuiriam para os resultados da pesquisa.

4.2 UNIVERSO DA PESQUISA

De acordo com Richardson (1999, p. 157) o universo da pesquisa se define como “o conjunto de elementos que possuem determinadas características.”. Alguns autores denominam também como sujeitos, que, para Lakatos e Marconi (1991, p. 223), são representados “pelo conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum.”.

O universo abordado na pesquisa atuou com discentes do curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB matriculados no terceiro período no semestre letivo de 2012.2,

quinto período nos semestres letivos de 2012.2 e 2013.1, e nono período no semestre letivo de 2012.2, pois estes de acordo com a proposição do atual currículo do curso já haviam cursado pelo menos uma das disciplinas técnicas e por representarem as etapas inicial, meio e final do curso, podendo assim contribuir com propriedade para o estudo em questão. Em números absolutos, foi utilizado o universo de 125 alunos, sendo 37 alunos matriculados nas disciplinas de Representação Temática I e Descritiva I no terceiro período; 68 alunos matriculados na disciplina de Produção dos Registros do Conhecimento no quinto período (29 em 2012.2 e 39 em 2013.1); e 20 alunos matriculados na disciplina de Laboratório de Práticas Integradas IV no nono período.

Vale ressaltar que:

- i) Escolheu-se trabalhar com os alunos do terceiro período por estes estarem numa fase inicial do curso e já terem cursado as disciplinas de Representação e Análise da Informação (1º período); Representação Descritiva da Informação I (3º período) e Representação Temática da Informação I (3º período), e por estas integrarem a área 2 do PPP- Organização e Tratamento da Informação, a qual é foco deste trabalho. Para se obter o número exato de alunos respondentes do questionário utilizou-se então as relações de alunos matriculados nas duas últimas disciplinas citadas, tendo em vista serem estas exatamente do terceiro período, de acordo com a grade curricular do curso;
- ii) escolheu-se os alunos do quinto período por estarem no meio do curso e como não há nenhuma disciplina específica da área 2, optou-se como referência do número absoluto de alunos as relações de matrículas da disciplina de Produção dos Registros do Conhecimento, pelo fato que, embora constitua a área 1 do PPP- Fundamentos Teóricos da Ciência da Informação, a mesma é uma das disciplinas do referido semestre letivo que apresenta em seu programa o cunho mais tecnicista, aproximando-se mais por sua vez do que fora proposto na pesquisa;
- iii) No nono período, escolheu-se a disciplina de Laboratório de Práticas Integradas IV por esta constituir não uma área, mas a etapa final do curso no que se refere às disciplinas bem como do cunho prático que a mesma possui.

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Optou-se como instrumento de pesquisa o questionário, que segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 100) “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito.”.

A escolha por este instrumento se deu pela possibilidade de se abranger um número maior de respondentes, tendo em vista ter-se trabalhado com um universo de quatro turmas do referido curso totalizando 125 alunos onde 59 responderam o questionário, o que representa 47% do universo escolhido.

Também, pelo fato de por meio deste instrumento se obter respostas precisas de acordo com as perguntas fechadas, o que segundo Lopes (2009) possibilita maior facilidade na aplicação, análise e codificação dos dados. Também valeu-se de algumas perguntas abertas, possibilitando ao aluno ter a oportunidade de expor suas ideias e concepções acerca dos questionamentos propostos, não se limitando somente às alternativas dispostas no questionário.

Para Lopes,

O questionário de perguntas abertas e fechadas normalmente é o mais utilizado pelos pesquisadores, onde as perguntas fechadas procuram obter informações sociodemográficas e de identificação de opiniões, e as perguntas abertas são destinadas à obtenção de opiniões mais aprofundadas. (LOPES, 2009, p. 66).

As questões abertas contribuem, pois no detalhamento das respostas, e colaboram também no reforço das respostas objetivas.

Para Richardson (1999, p. 187), “os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social.”. Estas características contribuem para o alcance dos objetivos traçados no corpo do trabalho, com dados que corroborem na formulação de um diagnóstico da problemática em questão.

Isto posto, o questionário utilizado (ver apêndice I) constou de dezenove perguntas, sendo dezessete fechadas, uma pergunta que dentre as alternativas, uma delas poderia ser acrescentada a opinião mais detalhada do respondente, e uma questão aberta.

A aplicação foi feita de duas formas. Uma, por abordagem pessoal, aplicando presencialmente em sala de aula, acompanhando os discentes que responderam o questionário no Laboratório de Inclusão Digital (LIDI), localizado na Central de Aulas (CA), onde o pesquisador esteve em contato direto com os respondentes e em alguns momentos explicando

as questões inseridas no questionário. Este contato oportunizou a percepção de determinados comportamentos dos respondentes frente à pesquisa, o que possibilitou uma melhor leitura dos resultados obtidos com a aplicação do questionário. Nesta ocasião de um universo de 39 alunos matriculados na disciplina de Produção dos Registros do Conhecimento no semestre letivo de 2013.1, 20 (vinte) responderam ao questionário.

A pesquisa também foi aplicada através do Google Docs, com envio do link de acesso por e-mail para os discentes que constituíram o universo em questão.

4.4 TRATAMENTOS DOS DADOS

De acordo com Martins (2000), uma vez coletados, os dados têm por objetivo dar solução ao problema levantado na proposta da pesquisa e o alcance dos objetivos traçados. Assim, inicialmente, feita a coleta dos dados mediante o questionário, foram computados os dados, ou seja, elaborou-se a codificação dos números obtidos com as respostas dos discentes.

Segundo Holsti (1969, p. 94 *apud* RICHARDSON, 1999, p. 233),

A codificação é um processo pelo qual os dados em bruto são sistematicamente transformados e agrupados em unidades que permitem uma descrição exata das características relevantes do conteúdo.

Num segundo momento, os dados foram representados graficamente e em consonância foi feita a análise de cada gráfico, representando assim as respostas obtidas.

Para Gil (1991, p. 102 *apud* LOPES, 2009, p. 66),

O processo de análise dos dados envolve diversos procedimentos: codificação das respostas, tabulação dos dados cálculos estatísticos. Após, ou juntamente com a análise pode ocorrer também a interpretação dos dados, que consiste, fundamentalmente, em estabelecer ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos anteriormente.

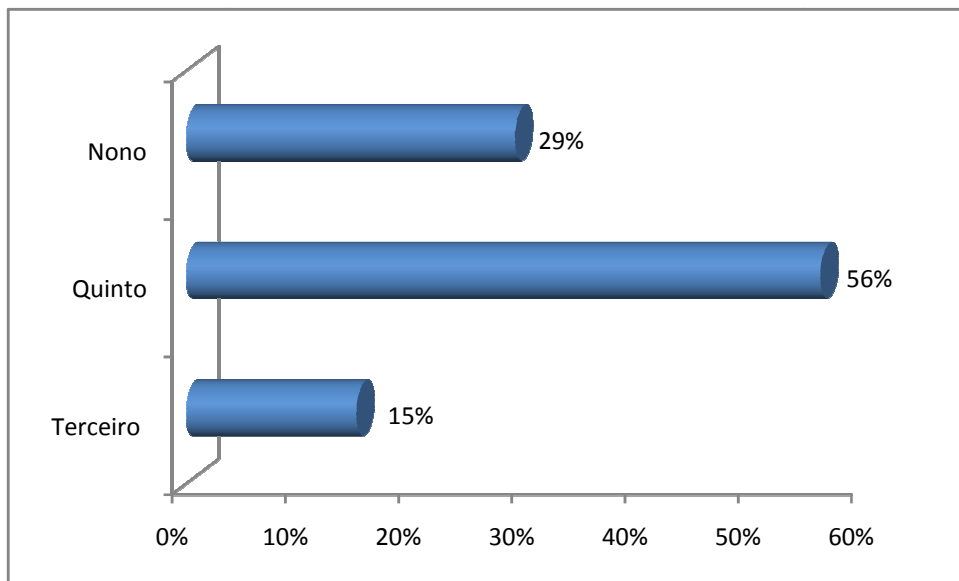
Logo, a análise das respostas do questionário além de buscar alcançar os objetivos delineados, também busca validar as teorias abordadas no corpo do trabalho, estabelecendo a comprovação do estado da arte da temática em questão.

5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A análise está apresentada em gráficos, representadas por números absolutos e percentuais relacionados às informações obtidas com a coleta de dados de acordo com o questionário aplicado.

O questionário abordou questões relacionadas à motivação dos alunos no desenvolvimento das disciplinas de Representação e Análise da Informação, Representação Temática I e II, e Representação Descritiva I e II, disciplinas estas que compõem a área 2 do PPP (Organização e Tratamento da Informação), na tentativa de compreender a representatividade que estas têm na formação do aluno de Biblioteconomia, da Universidade Federal da Paraíba.

Gráfico 1- Discentes respondentes distribuídos por semestre



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

O gráfico 1 mostra a divisão por semestre letivo dos alunos respondentes. Conforme supra, isso permitiu visualizar opiniões de alunos que estavam no início, meio e conclusão do curso, de acordo com a disposição das disciplinas propostas por semestre na grade curricular e do PPP/ 2007 tendo estes, cursado as disciplinas de cunho técnico, abordadas neste trabalho.

Do total de 59 respondentes, 15% (quinze por cento) são alunos do terceiro semestre, enquanto 56% (cinquenta e seis por cento) encontram-se cursando o quinto semestre e 29% (vinte e nove por cento) são alunos do nono semestre. O número maior na representação do

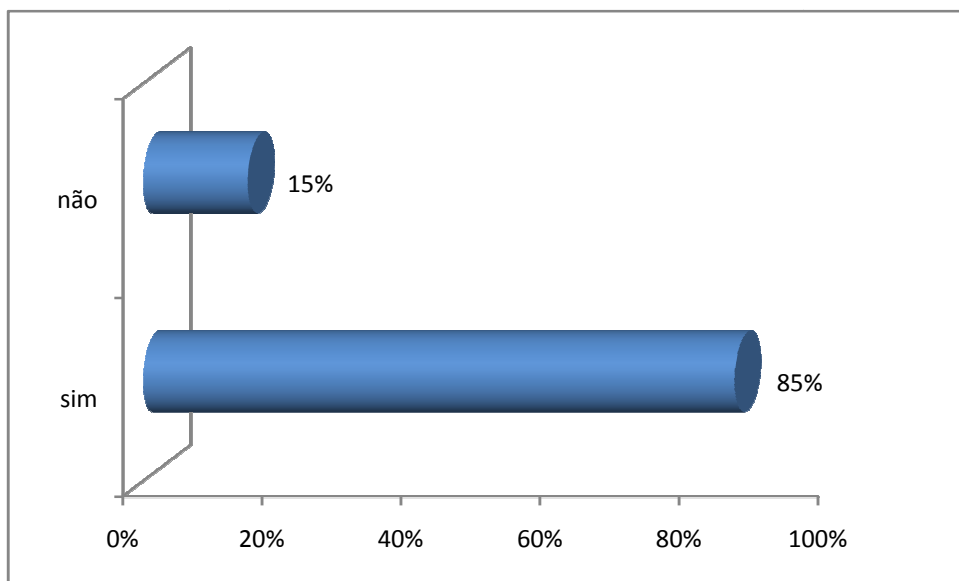
quinto período, conforme já mencionado, se deu pelo fato de terem sido consultados alunos do referido período em 2012.2 e 2013.1, haja vista que o número de respondentes em 2012.2 era apenas de 13 alunos, o que representa um número pequeno diante do total de alunos matriculados no quinto semestre do referido período letivo, por isso resolveu-se ampliar o número utilizando as respostas do público do semestre seguinte.

Vale salientar que esta resistência não se deu tão somente por parte da referida turma, mas também pelos alunos do terceiro período que também demonstraram relutância em contribuir com a pesquisa. Os mesmos alegaram que tal comportamento se deu pelo fato de estar no final do semestre letivo, o que não é verdade, tendo em vista que passado o final do período, ainda foram feitas algumas chamadas via e-mail para resposta do questionário, e o retorno foi insignificante. Por isso da ampliação para os alunos do período de 2013.1.

Percebe-se, pois um desinteresse por parte do alunado em contribuir com pesquisas acadêmicas, e até mesmo a falta de compromisso, uma vez que a convocação para participação foi feita mais de uma vez.

A pergunta ainda tinha como alternativa “outros”, para aqueles alunos que se consideravam fora da blocagem, mas não houve nenhuma resposta para esta alternativa. Talvez pelo fato de, mesmo que os respondentes estivessem fora da blocagem, estes se consideravam dentro dos períodos letivos propostos (terceiro, quinto ou nono período).

Gráfico 2- Alunos respondentes na blocagem



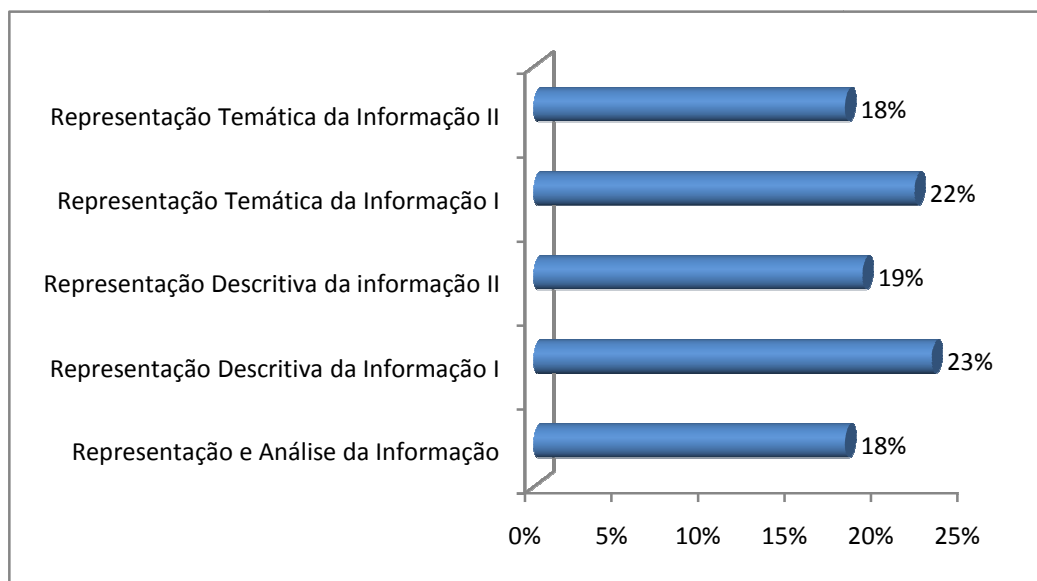
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

O gráfico 2 expõe sobre os alunos respondentes que estão na blocagem correta ou fora dela, mediante o seu semestre letivo. Identificou-se que 85% (oitenta e cinco por cento) do alunado estão dentro da blocagem, e apenas 15% (quinze por cento) destes estão fora da blocagem.

O motivo do aluno estar fora da blocagem pode ser pessoal (trabalho, saúde etc.) ou reprovação da disciplina. Também pode estar associado à motivação tendo em vista a relevância da sequência e continuidade das disciplinas em caráter evolutivo no aprendizado, sobretudo a respeito das disciplinas em questão.

A interferência nesta sequência, pode torná-los de certa forma mais vulneráveis às dificuldades oriundas tanto do conteúdo em si ministrado em sala de aula quanto das demais intempéries que surgem, contribuindo para a desmotivação do alunado.

Gráfico 3- Disciplinas técnicas cursadas pelo aluno



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

No gráfico 3 buscou-se saber qual ou quais das disciplinas técnicas os alunos consultados já teriam cursado.

Dos respondentes, 18% (dezoito por cento) já cursou a disciplina de Representação e Análise da Informação, disciplina esta pertencente ao primeiro semestre da blocagem. 23% (vinte e três por cento) já cursaram ou estão cursando a disciplina de Representação

Descritiva da Informação I, ao passo que 19% (dezenove por cento) estão cursando ou já cursaram a disciplina de Representação Descritiva da Informação II. 22% (vinte e dois por cento) cursaram ou estão cursando a disciplina de Representação Temática da Informação I, enquanto que 18% (dezoito por cento) estão cursando ou já cursaram a disciplina de Representação Temática da Informação II.

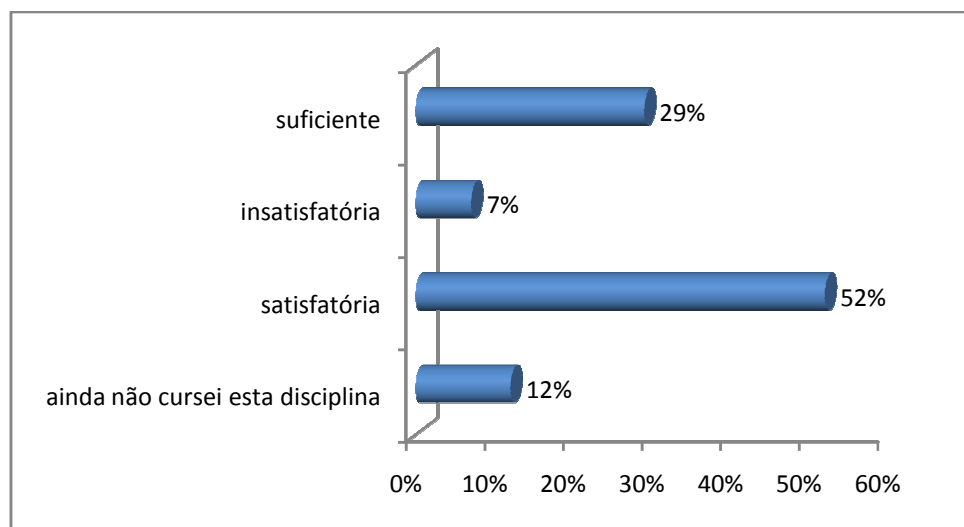
Vislumbra-se que há certo equilíbrio entre os números possivelmente por a maioria dos respondentes estar dentro da blocagem e, portanto, estar cursando ou ter cursado a disciplina em seu período correto.

Também, confirma-se por as referidas disciplinas estarem encadeadas, sendo uma disciplina pré-requisito da outra, ou seja, para cursar as disciplinas de Representação Descritiva II e Temática II o aluno obrigatoriamente deve ter cursado as disciplinas de Representação e Análise da Informação, e Representação Temática I e Descritiva I.

Por outro viés, percebeu-se ao acompanhar os alunos que responderam o questionário online no Laboratório de Inclusão Digital (LIDI), que alguns tiveram dificuldade em identificar as disciplinas que estavam cursando ou já tinham cursado.

D'outra forma, alguns discentes assinalaram ter cursado todas as disciplinas, exceto a de Representação e Análise da Informação. Diante desta realidade, constata-se que a não identificação da disciplina é uma situação preocupante, pois é uma disciplina pré-requisito das demais e realizada no primeiro período do curso.

Gráfico 4- Conteúdo teórico exposto na disciplina Representação e Análise da Informação



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Embora o conceito de satisfatória e suficiente pareçam ser semelhantes, o dicionário de Aurélio (2001) apresenta uma sutil distinção entre os dois conceitos, sendo “satisfatório” aquilo que simplesmente satisfaz, enquanto “suficiente” aquilo que satisfaz bastante. Para uma melhor compreensão, entendamos que satisfatório nem sempre é suficiente, por exemplo, se um professor ministra um conteúdo em sala e os alunos consideram-se satisfeitos, não necessariamente, mesmo satisfeitos, eles terão conhecimento adquirido suficiente para aplicar determinado conhecimento.

12% (doze por cento) dos respondentes disseram ainda não ter cursado esta disciplina, no entanto, seria impossível não ter cursado a disciplina de Representação e Análise da Informação, visto que todos os respondentes já cursaram a mesma, uma vez que esta é pré-requisito das demais disciplinas de Representação Descritiva e Temática.

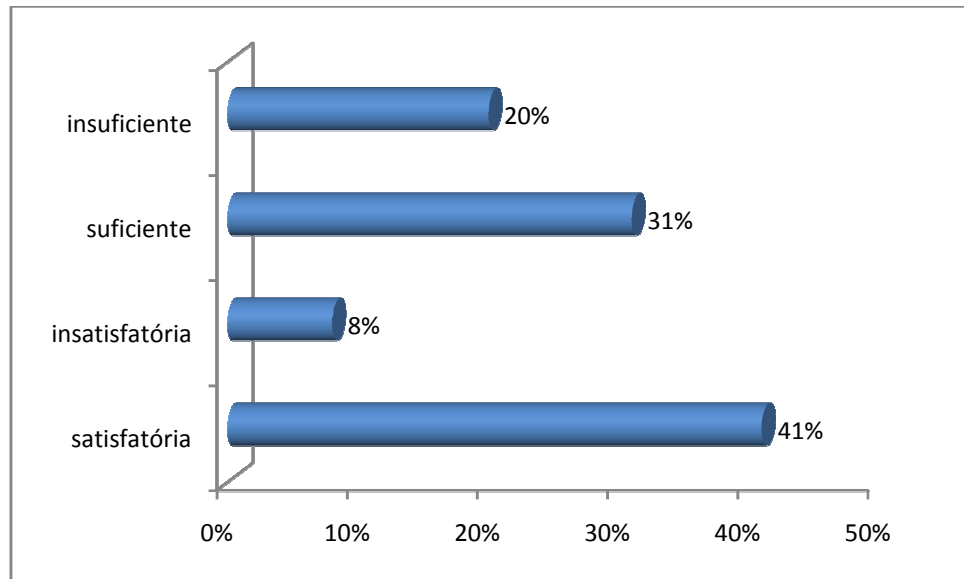
Desta feita, esta situação corrobora com o que foi exposto na análise anterior quando foi verificado que alguns discentes não lembravam do nome da referida disciplina.

Mesmo que 52% (cinquenta e dois por cento) do alunado entrevistado tenha colocado que o conteúdo teórico apresentado pelo professor na referida disciplina tenha sido satisfatório, percebeu-se que 29% (vinte e nove por cento) disseram ser suficiente o conteúdo lecionado. Apenas 7% (sete por cento) dos respondentes alegaram ter sido insatisfatório.

Nenhum dos respondentes julgou que o conteúdo teórico da disciplina tenha sido insuficiente.

Vale salientar que os dados sobre a satisfação do conteúdo teórico, foi diferente pois com a presença do pesquisador ao informar o nome da disciplina e seu período, os alunos responderam com maior propriedade.

Gráfico 5- Conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Descritiva da Informação I



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

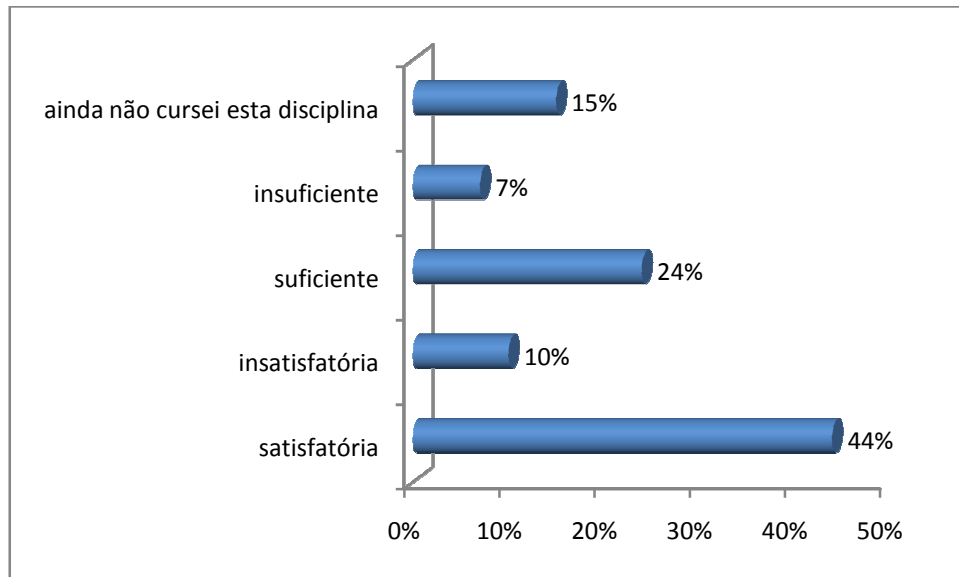
A mesma pergunta foi feita para a disciplina de Representação Descritiva da Informação I. O interessante é que este gráfico ratifica o que foi posto no gráfico 4, quando percebido que alguns alunos responderam equivocadamente que ainda não haviam cursado a disciplina de Representação e Análise da Informação, pois neste gráfico 5 todos os respondentes alegaram ter cursado ou estar cursando a disciplina de Representação Descritiva I, o que só pode acontecer tendo sido cursada a primeira, que é pré-requisito.

Fazendo uma leitura dos números em si da referida questão, 41% (quarenta e um por cento) dos alunos alegaram ter sido satisfatório o conteúdo ministrado na disciplina, e 20% (vinte por cento) alegaram ter sido insuficiente o conteúdo ministrado.

Ademais, considerando que o conteúdo desta disciplina abrange às técnicas de catalogação de acervos bibliográficos e demais suportes em geral, vê-se a importância desta para a formação do profissional, uma vez que, quando 8% (oito por cento) dos discentes responderam estar insatisfeitos, percebeu-se que isto compromete o desenvolvimento do aluno nas demais disciplinas relacionadas a disciplina de Representação Descritiva da Informação I.

Nenhum dos respondentes marcou ainda não ter cursado a referida disciplina, o que talvez seja um equívoco, haja vista que na questão anterior 12% (doze por cento) responderam não ter cursado a disciplina de Representação e Análise da Informação, sendo esta pré-requisito da disciplina de Representação Descritiva da Informação I.

Gráfico 6- Conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Descritiva da Informação II



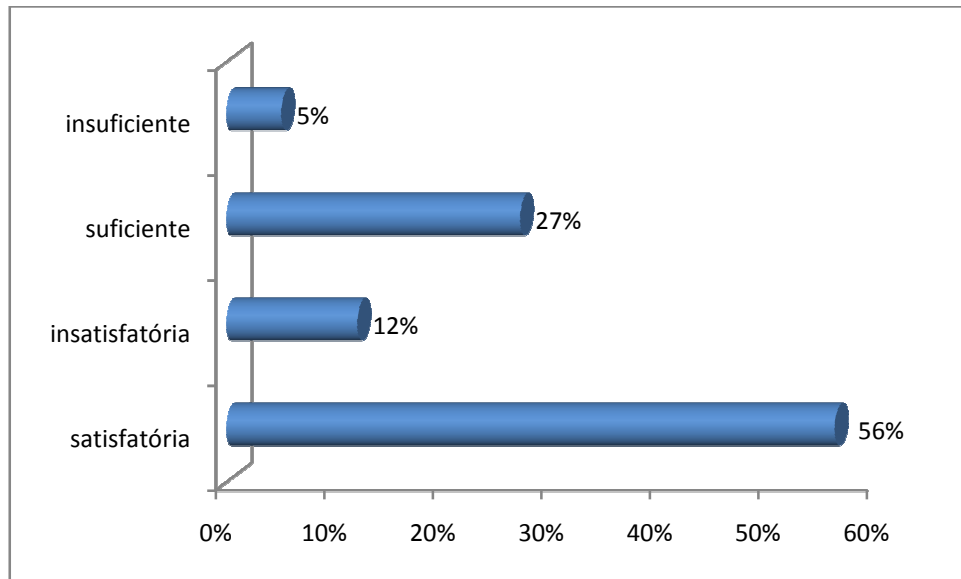
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Neste gráfico os índices de satisfação e suficiência são mais representativos ante os de insatisfação e insuficiência. 44% (quarenta e quatro por cento) dos alunos responderam que a disciplina foi ministrada com seu conteúdo de forma satisfatória, enquanto 24% (vinte e quatro por cento) responderam ter sido suficiente.

Apenas 10% (dez por cento) dos alunos responderam ter sido insatisfatório o conteúdo ministrado, ao passo que 7% (sete por cento) disseram ter sido insuficiente.

Do universo entrevistado, 34% (trinta e quatro por cento) responderam o questionário online e presencialmente com o pesquisador. Deste percentual, a maioria não lembrava o nome da disciplina. Quando, informado pelo pesquisador o nome do professor que ministrou a mesma, percebeu-se uma relação entre professor e disciplina, e conseqüentemente, notou-se que a insatisfação decorre da falta de interesse do discente com a disciplina.

Gráfico 7- Conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Temática da Informação I



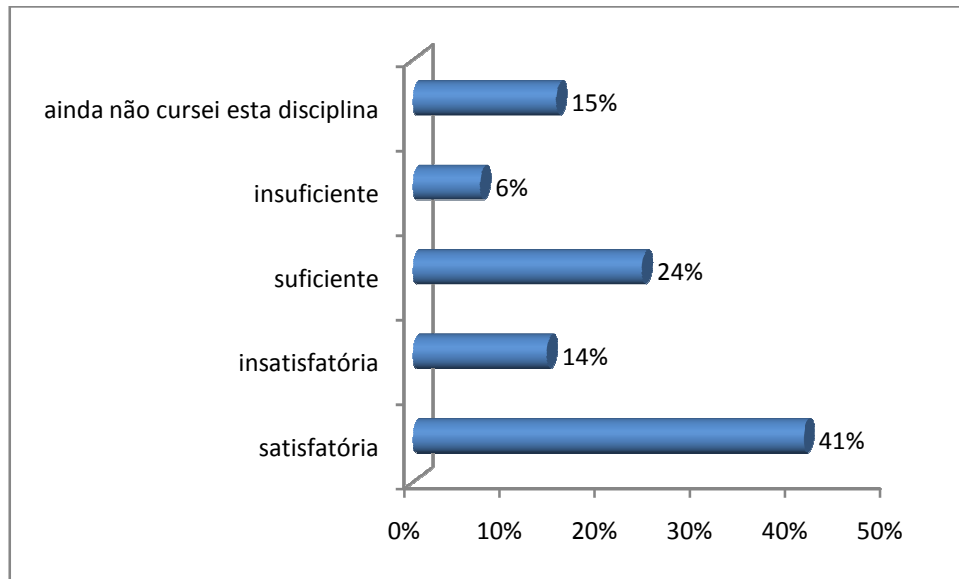
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

O resultado da questão em comento de muito se assemelha à pergunta anterior. A maioria respondeu ter sido satisfatório o conteúdo teórico ministrado na disciplina de Representação Temática da Informação I. Satisfatório, mas não suficiente, tendo em vista que os alunos em sua maioria também não recordavam sequer o conteúdo propriamente dito que fora ministrado, embora ter tido esta o segundo maior percentual de resposta, de 27% (vinte e sete por cento).

Do total de respondentes, 56% (cinquenta e seis por cento) afirmaram ter sido suficiente. Por outro viés, 12% (doze por cento) responderam ter sido insatisfatória e 5% (cinco por cento) disseram ter sido insuficiente.

Dentre os respondentes ninguém assinalou a opção “ainda não cursei esta disciplina, o que, igualmente à questão 5 configura um equívoco, tendo em vista que na questão 4, 12% (doze por cento) responderam não ter cursado a disciplina de Representação e Análise da Informação, sendo esta pré-requisito da disciplina de Representação Descritiva da Informação I.

Gráfico 8- Conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Temática da Informação II

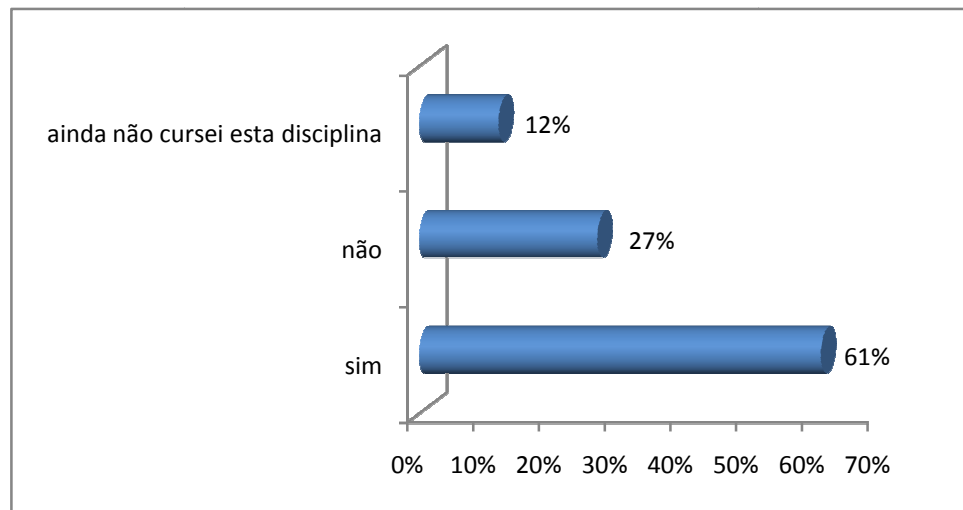


Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Quando perguntados como consideram que o conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Temática da Informação II é/foi ministrado por seus professores, 41% (quarenta e um por cento) dos alunos responderam ser satisfatório, enquanto 24% (vinte e quatro por cento) disseram ter sido suficiente.

Ademais, 14% (quatorze por cento) dos alunos disseram ter sido insatisfatório o conteúdo teórico apresentado na disciplina; enquanto 6% (seis por cento) disseram ter sido insuficiente e 15% (quinze por cento) afirmaram não ter cursado ainda a disciplina. Lembrando que estes 15% (quinze por cento representa justamente alunos dos terceiro semestre ou algum aluno que encontra-se desbloqueado não tendo ainda cursado a referida disciplina.

Gráfico 9- Atividade prática na disciplina Representação e Análise da Informação



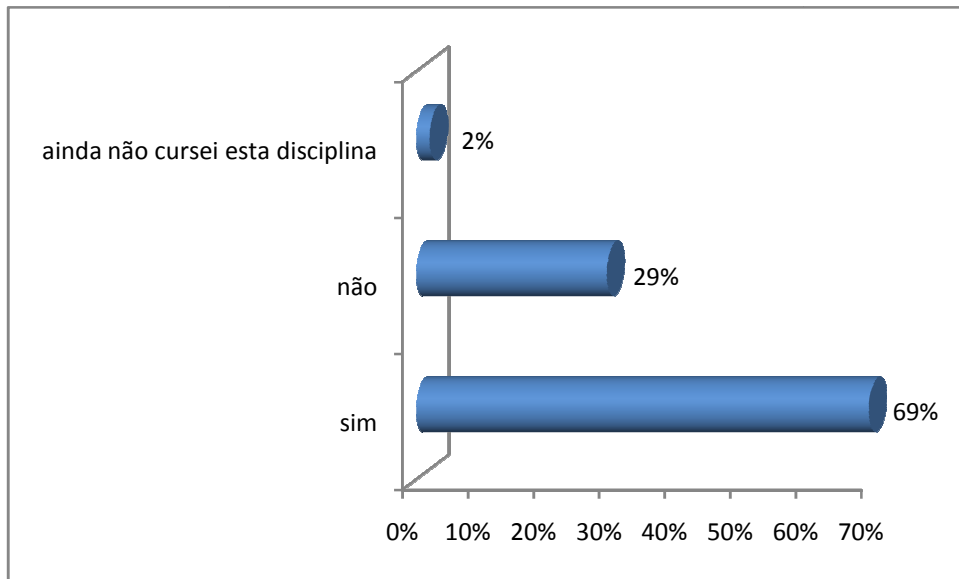
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Quando perguntado se o conteúdo da disciplina Representação e Análise da Informação teve alguma atividade prática, 61% (sessenta e um por cento) responderam que sim, enquanto 27% afirmaram a disciplina foi apenas teórica.

Considerando que no gráfico 4, 52% (cinquenta e dois por cento) disseram que a teoria aplicada na referida disciplina foi satisfatória, vê-se, a importância da prática num valor tão expressivo de respostas positivas, tendo sido influenciada esta pela motivação intrínseca conforme Viegas (2011), que diz que a motivação intrínseca pressupõe do prazer e da vontade de executar determinada ação ou tarefa até finalizá-la. Ora, de fato, é importante que, ao iniciar determinada atividade prática, o aluno consiga concluí-la, e para tanto é necessário que o mesmo esteja motivado a finalizar a tarefa. Naturalmente, um dos motivos que contribui para sua motivação é ter conhecimento teórico acerca da atividade prática que o mesmo esteja desenvolvendo.

Já os 27% (vinte e sete por cento) neste gráfico expressos se contrapõem com os 29% (vinte e nove por cento) exibidos no gráfico 4, quando os respondentes disseram ter sido suficiente o conteúdo, pois percebe-se que a disciplina embora tenha apresentado teoria suficiente não apresentou nenhuma atividade prática.

Gráfico 10- Atividade prática na disciplina Representação Descritiva da Informação I

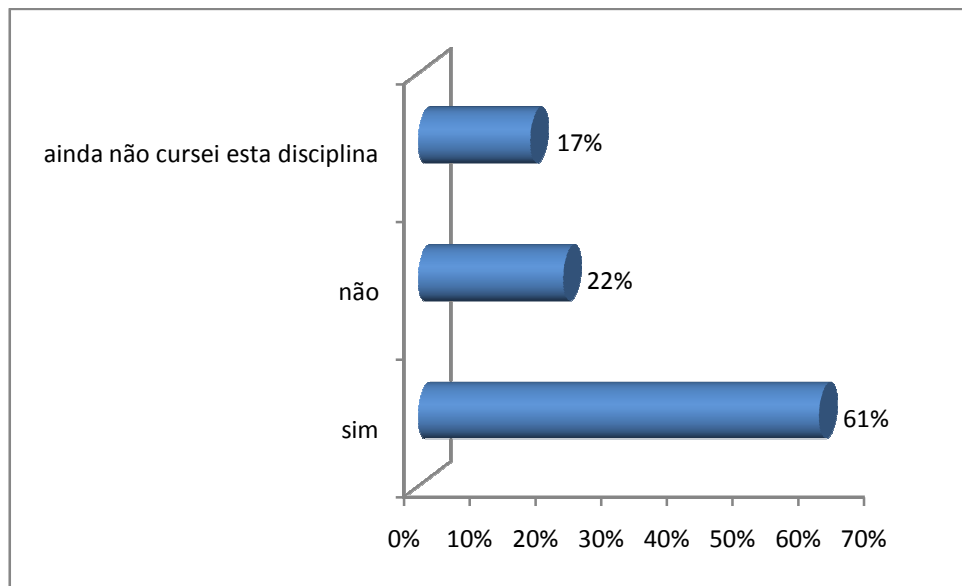


Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

No gráfico 10, 69% (sessenta e nove por cento) dos respondentes disseram que a disciplina de Representação Descritiva da Informação I teve atividade prática, demonstrando representatividade positiva, uma vez que o conteúdo apresentado nesta disciplina é de grande relevância para a atividade técnica do bibliotecário.

Dos respondentes, 29% (vinte e nove por cento) alegaram não ter ocorrido atividade prática na referida disciplina, percebendo-se que esta porcentagem de alunos possivelmente apresentarão dificuldades nas disciplinas posteriores de laboratório, pois, é de grande relevância para o discente ter conhecimento sobre catalogação e demais técnicas abordadas na disciplina, sejam elas aplicadas posteriormente no laboratório por meio de recursos de automação ou práticas mecânicas/ manuais da Biblioteconomia.

Gráfico 11- Atividade prática na disciplina Representação Descritiva da Informação II

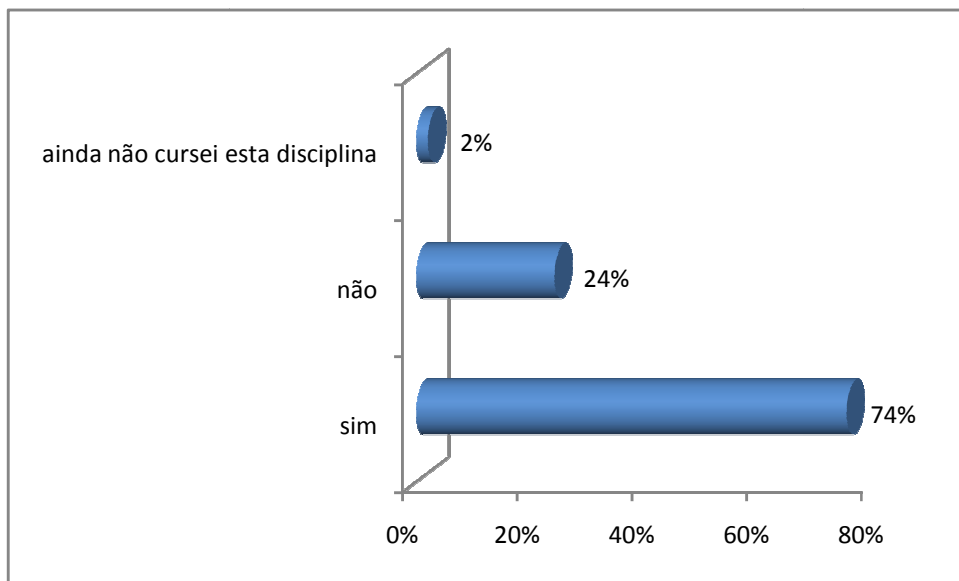


Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

No gráfico 11, os percentuais são semelhantes aos do gráfico anterior, quando 61% (sessenta e um por cento) disseram que houve prática na disciplina de Representação Descritiva da Informação II, enquanto 22% (vinte e dois por cento) responderam não ter acontecido prática. Isso também reflete a relevância da junção teoria e prática, uma vez que no gráfico 6, 44% (quarenta e quatro por cento) responderam ter sido satisfatório o conteúdo teórico visto em sala de aula e, associando teoria e prática, possibilita-se um melhor desempenho nas atividades do aluno em sala de aula, e conseqüentemente na futura vida profissional.

Os 17% (dezessete por cento) que responderam ainda não terem cursado a disciplina possivelmente se enquadram entre os alunos que estão fora da blocagem, bem como aqueles que ainda estão no terceiro período haja vista que a referida disciplina consta no quarto período da blocagem do curso.

Gráfico 12- Atividade prática na disciplina Representação Temática da Informação I



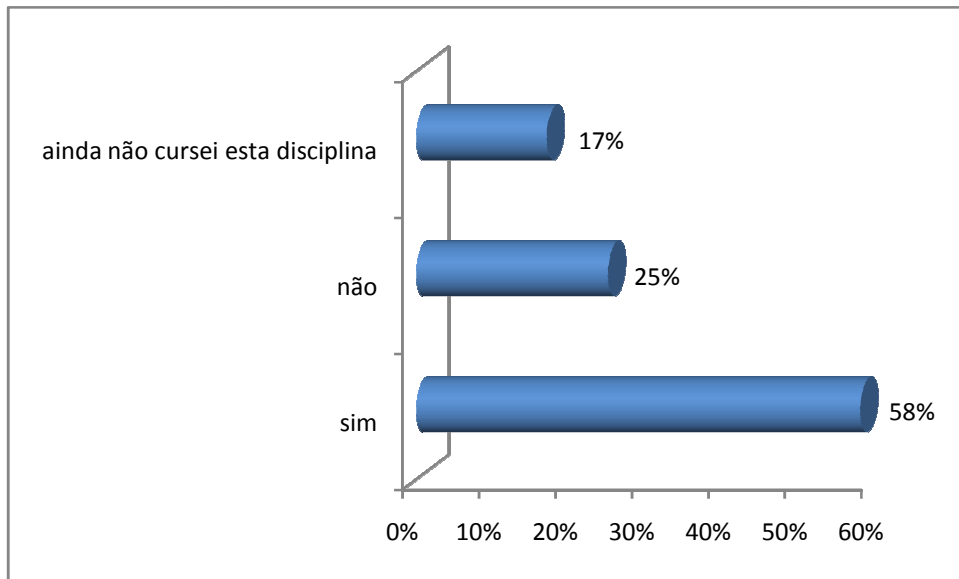
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

É nesta disciplina que o aluno do curso de graduação em Biblioteconomia aprende a utilizar duas importantes ferramentas da área no tocante à representação de conteúdos informacionais, a CDU e a CDD. Logo, é satisfatório quando se observa no gráfico um percentual de 74% (setenta e quatro por cento) responder que houve atividade prática na referida disciplina.

Os 24% (vinte e quatro por cento) que responderam não ter acontecido prática na disciplina de Representação Temática da Informação I pode apresentar preocupação, uma vez ser este um número expressivo dentro do universo estudado.

Apenas 2% (dois por cento) respondeu não ter ainda cursado a disciplina, estando possivelmente dentro daquele grupo que está fora da blocagem.

Gráfico 13- Atividade prática na disciplina Representação Temática da Informação II



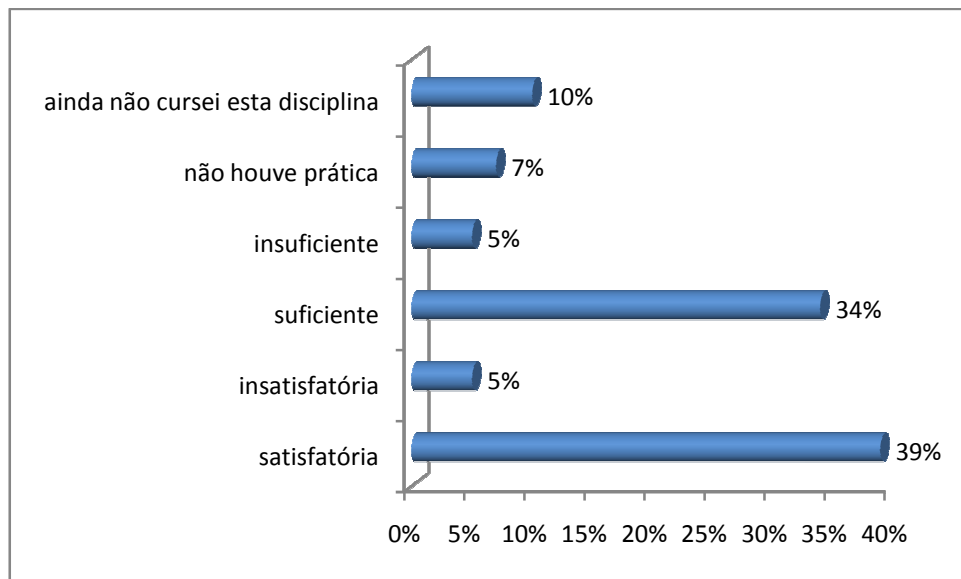
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

No gráfico 13, 58% (cinquenta e oito por cento) responderam ter acontecido atividades práticas na disciplina de Representação Temática da Informação II, enquanto que 25% (vinte e cinco por cento) disse não ter ocorrido. Ainda 17% disseram não ter cursado a referida disciplina, se enquadrando possivelmente estes últimos entre o grupo de alunos fora da blocagem ou pertencentes ao terceiro período do curso.

Evidenciou-se um bom percentual dos respondentes que tiveram contato com a prática na referida disciplina, tendo em vista a relevância de seu conteúdo para o desenvolvimento tecnicista do aluno de Biblioteconomia.

Por outro viés, vale ressaltar a necessidade de atenção ao número de alunos que responderam não ter ocorrido atividade prática, haja vista que esta é de suma importância no intuito de canalizar as dificuldades que o aluno enfrentará nas futuras disciplinas de laboratório, e posteriormente no mercado de trabalho.

Gráfico 14- Relação teoria/ prática na disciplina de Representação e Análise da Informação



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

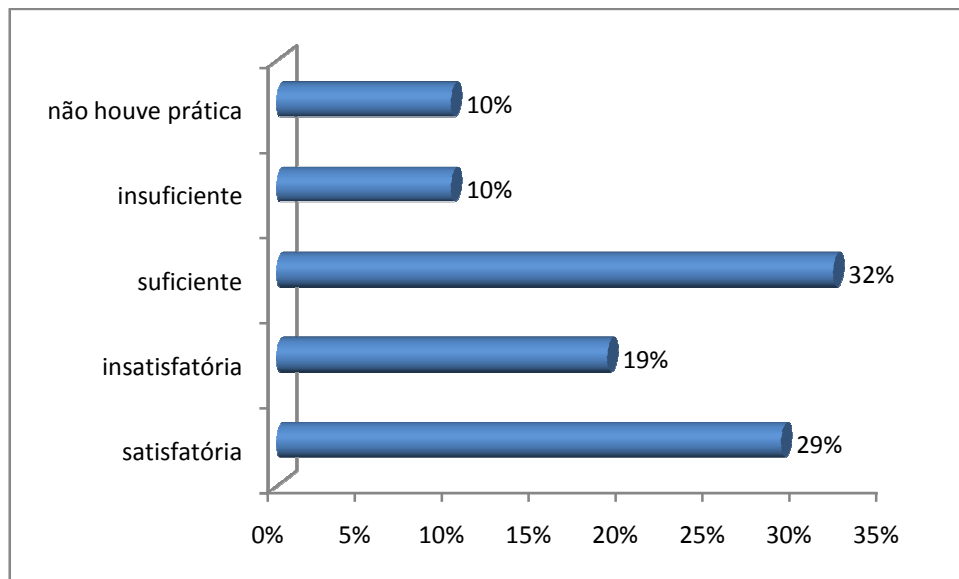
Procurou-se saber na questão 14 o grau de satisfação dos respondentes sobre a relação teoria e prática na disciplina de Representação e Análise da Informação.

Destes, 39% (trinta e nove por cento) responderam ter sido satisfatória enquanto que 34% (trinta e quatro por cento) afirmaram ter sido suficiente.

Apenas 5% (cinco por cento) responderam ter sido insatisfatória, e também o mesmo percentual respondeu ter sido insuficiente. Do total, 7% (sete por cento) aduziram não ter ocorrido prática na referida disciplina, o que impossibilitou de proceder com a correlação teoria e prática, e 10% (dez por cento) disse ainda não ter cursado a disciplina.

Embora 52% (cinquenta e dois por cento) tenham respondido conforme gráfico 4 estarem satisfeito com o conteúdo teórico, e 61% (sessenta e um por cento) de acordo com o gráfico 9 disseram que houve prática na referida disciplina, percebeu-se no gráfico em análise discordância entre a relação teoria e prática. Possivelmente não houve de fato a conexão por parte do aluno entre o conteúdo exposto teoricamente e a prática, ou este conteúdo ministrado como teoria não tenha sido efetivamente satisfatório para que o aluno tivesse conseguido fazer a relação entre teoria e prática quando questionado sobre.

Gráfico 15- Relação teoria/ prática na disciplina de Representação Descritiva da Informação I



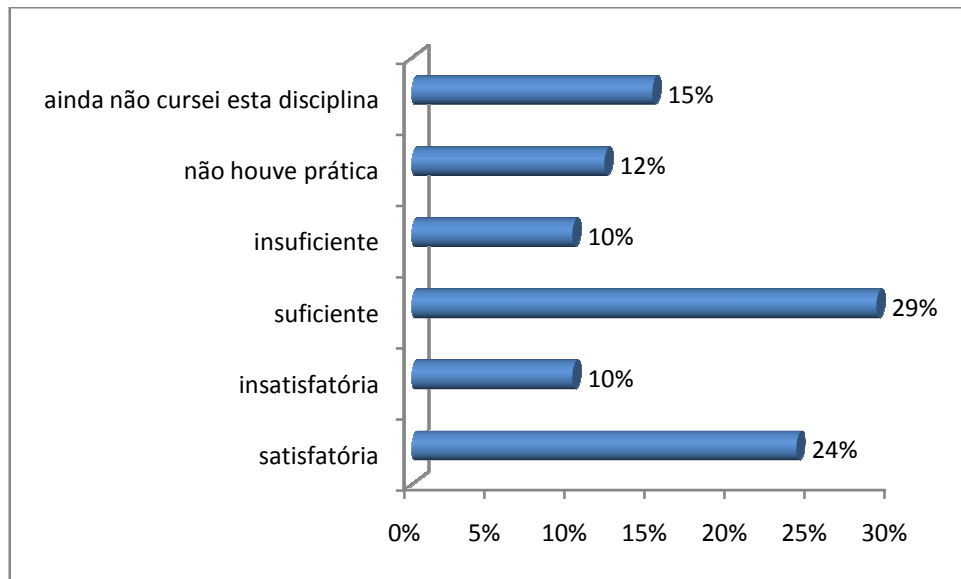
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Cuida a questão 15 de verificar a satisfação sobre a relação teoria e prática da disciplina Representação descritiva da Informação I.

Dos respondentes, 29% (vinte e nove por cento) afirmaram ter sido satisfatória, enquanto que 32% (trinta e dois por cento) disseram ter sido suficiente. 19% (dezenove por cento) alegaram ter sido insatisfatória enquanto 10% (dez por cento) responderam ter sido insuficiente, e o mesmo percentual disseram que não houve prática na referida disciplina.

Nenhum dos respondentes alegou ainda não ter cursado a referida disciplina, ou seja, de acordo com a resposta, todos os alunos consultados já cursaram a disciplina de Representação Descritiva da Informação I, o que pode ser um equívoco por parte dos respondentes, uma vez que na pergunta anterior, 10% (dez por cento) alegaram não ter cursado ainda a disciplina de Representação e Análise da Informação, esta que é pré-requisito para todas as demais Representações.

Gráfico 16- Relação teoria/ prática na disciplina de Representação Descritiva da Informação II

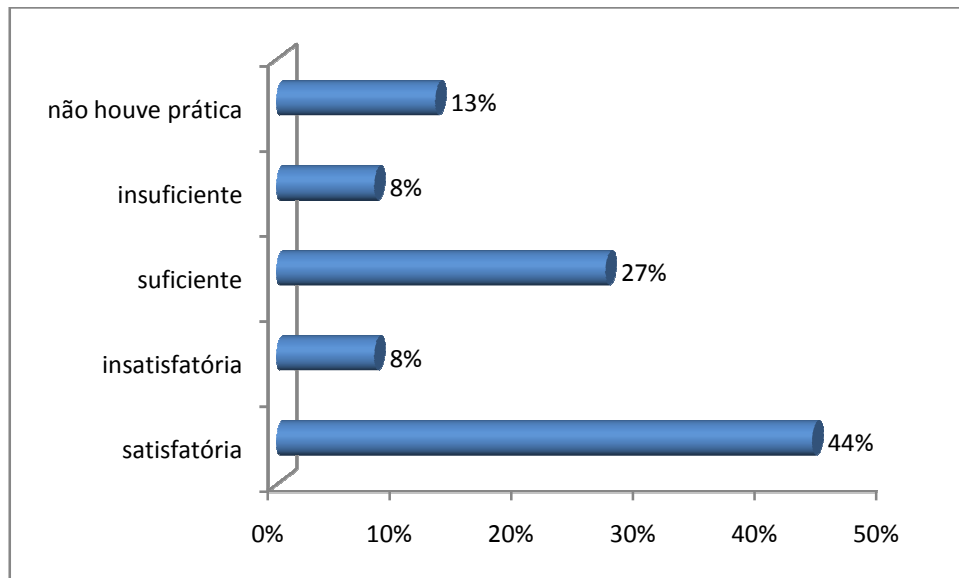


Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

No gráfico 16, 24% (vinte e quatro por cento) responderam estar satisfeitos com a relação teoria e prática na disciplina de Representação Descritiva da Informação II. Já 29% (vinte e nove por cento) alegaram ter sido suficiente e 10% (dez por cento) afirmaram ter sido igualmente insatisfatória e insuficiente. D'outro lado, 12% (doze por cento) posicionaram-se no sentido de não ter havido prática na disciplina, e 15% (quinze por cento) responderam não ter cursado ainda a mesma.

Conforme expressa o gráfico 6, 44% (quarenta e quatro por cento) responderam ter sido satisfatória a teoria ministrada na referida disciplina, e 61% (sessenta e um por cento) responderam de acordo com o gráfico 11 que houve prática na disciplina de Representação Descritiva da Informação II. Quando questionados na pergunta em tela sobre a relação teoria e prática, 12% (doze por cento) responderam não ter ocorrido prática, o que se contrapõe às respostas expressas nos gráficos 6 e 11. Possivelmente o aluno por algum motivo não conseguiu fazer a relação entre teoria e prática diante dos conteúdos ministrados na disciplina.

Gráfico 17- Relação teoria/ prática na disciplina de Representação Temática da Informação I



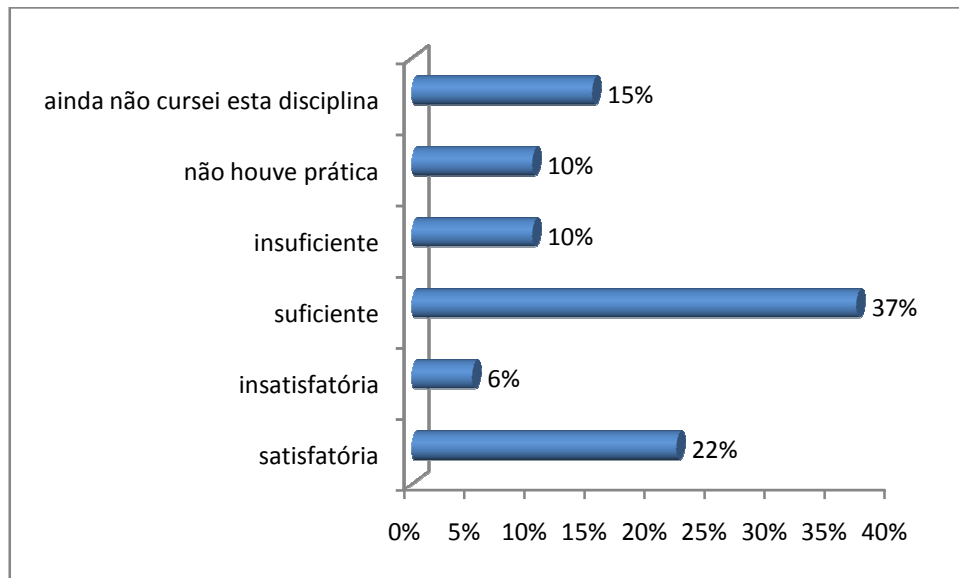
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Quando perguntados quanto ao grau de satisfação sobre a relação de teoria e prática na disciplina de Representação Temática da Informação I, o gráfico 17 demonstra que 44% (quarenta e quatro por cento) afirmaram ter sido satisfatória tal relação, enquanto 27% (vinte e sete por cento) responderam ter sido suficiente, e 8% (oito por cento) responderam ter sido insatisfatória e insuficiente, igualmente.

13% (treze por cento) responderam não ter ocorrido prática na referida disciplina, o que pode configurar um equívoco, uma vez que, na pergunta 12, 74% (setenta e quatro por cento) responderam ter ocorrido atividade prática na disciplina.

Outro possível equívoco se perfaz no fato de nenhum dos respondentes ter alegado não ter cursado esta disciplina ainda, ou seja, subentende-se que todos respondentes já cursaram a disciplina de Representação Temática da Informação I, porém, 10% (dez por cento) responderam de acordo com o gráfico 14 que ainda não haviam cursado a disciplina de Representação e Análise da Informação, esta que é pré-requisito para todas as demais Representações.

Gráfico 18- Relação teoria/ prática na disciplina de Representação Temática da Informação II



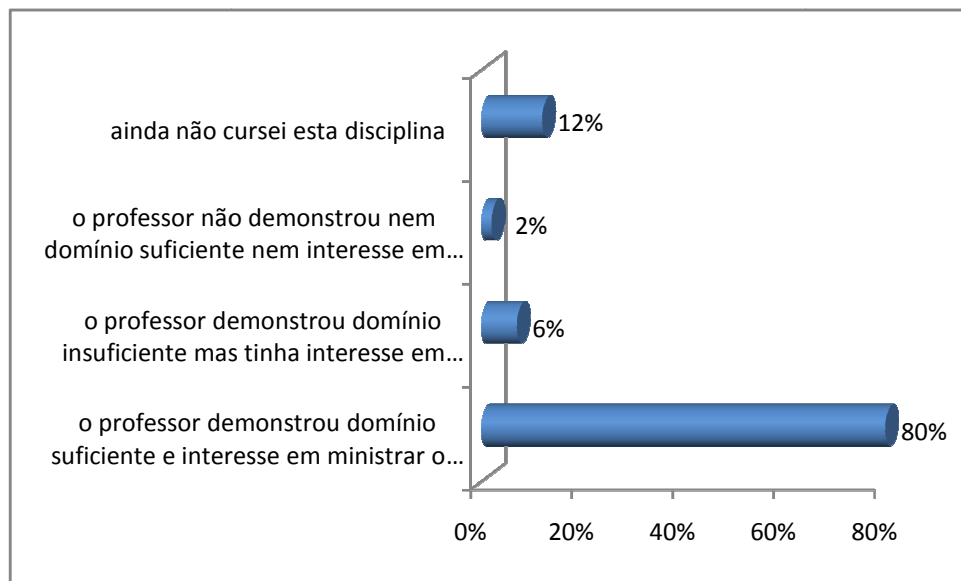
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Quando perguntados sobre a relação teoria e prática na disciplina de Representação Temática da Informação II, 22% (vinte e dois por cento) dos alunos responderam ter sido satisfatória, enquanto que 37% (trinta e sete por cento) disseram ter sido suficiente. Já 6% (seis por cento) afirmaram ter sido insatisfatória, enquanto que 10% (dez por cento) julgaram insuficiente.

Como ocorrido em questões anteriores, 10% (dez por cento) responderam não ter ocorrido prática na referida disciplina, porém isto pode configurar uma resposta um equivocada, quando comparado com a questão 13, na qual 58% (cinquenta e oito por cento) responderam ter havido prática na disciplina.

Ainda no gráfico em análise, 15% (quinze por cento) responderam não ter ainda cursado a disciplina, possivelmente ser estes pertencentes aos grupos de alunos fora da blocagem ou cursando o terceiro período.

Gráfico 19- Comportamento do professor na disciplina de Representação e Análise da Informação



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

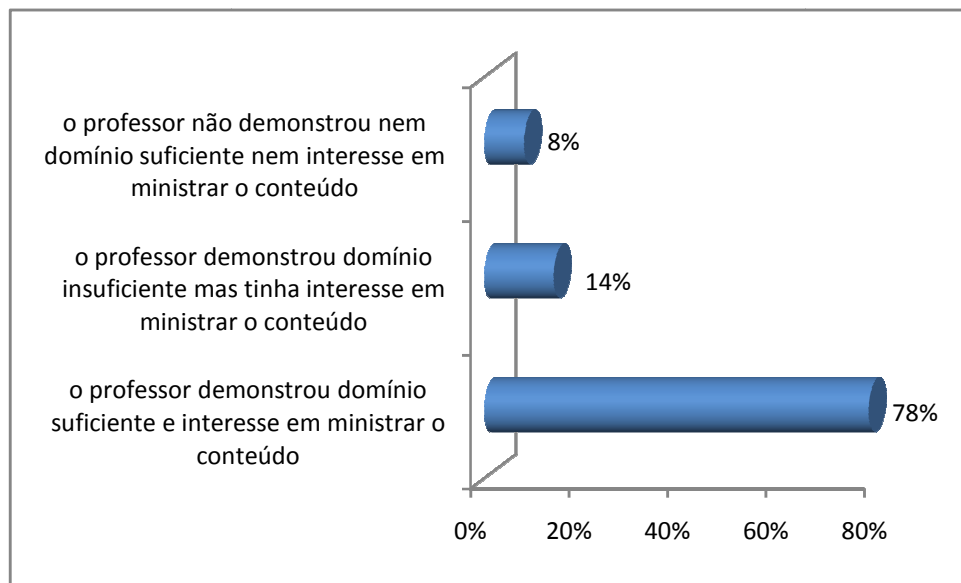
Trata a questão 19 sobre o comportamento do professor com relação à disciplina de Representação e Análise da Informação, onde 80% (oitenta por cento) dos alunos afirmaram que o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo, ao passo que 6% (seis por cento) disseram que o professor demonstrou domínio insuficiente, mas tinha interesse em ministrar o conteúdo.

Já 2% (dois por cento) responderam que o professor nem demonstrou domínio suficiente, nem interesse em ministrá-lo, e 12% (doze por cento) disseram não ter cursado ainda a disciplina. Estes últimos possivelmente devem ser alunos fora da blocagem, uma vez que referida disciplina pertence à blocagem do primeiro período.

Percebe-se a importância da representatividade que o desempenho do professor em sua atuação em para o desenvolvimento das aulas e conseqüentemente do aprendizado do aluno. Tapia confirma (1997 *apud* RIBEIRO, 2001, p. 01) quando diz ser preciso que o professor atue para melhorar a motivação do aluno, estimulando-o a pensar, a construir o seu próprio conhecimento, como também é relevante saber ensinar a pensar, motivando-o a aprender.

Também se constatou junto ao grupo de alunos que respondeu o questionário online no LIDI que, dentre as alternativas, faltou a opção referente ao professor que demonstrou domínio suficiente, mas não tinha interesse em ministrar o conteúdo, tendo este universo migrado sua opinião para uma das alternativas existentes na questão.

Gráfico 20- Comportamento do professor na disciplina de Representação Descritiva da Informação I

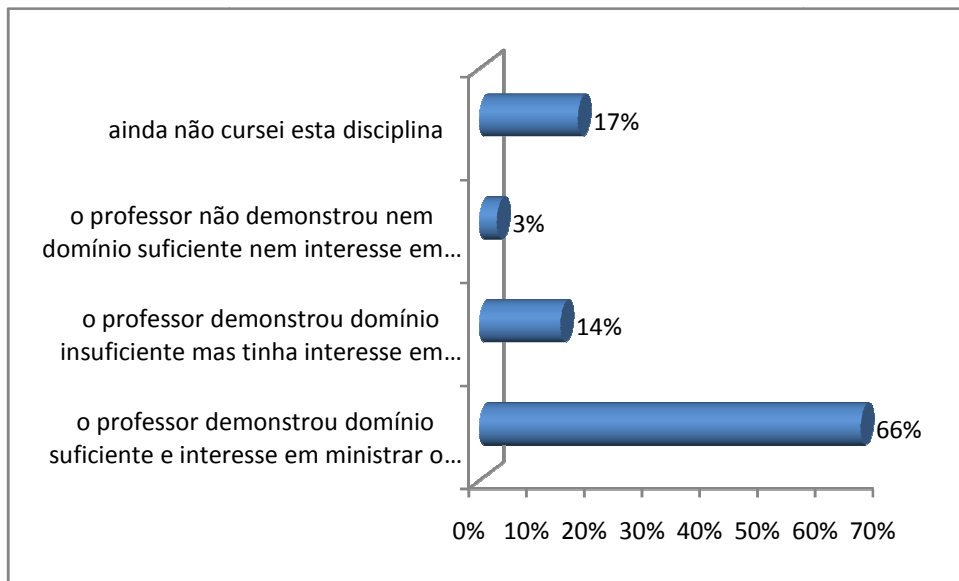


Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Na questão 20 procurou-se saber sobre o comportamento do professor na disciplina de Representação Descritiva da Informação I. Neste aspecto 78% (setenta e oito por cento) responderam que o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo da disciplina, ao passo que 14% (quatorze por cento) disseram que o professor demonstrou domínio insuficiente, mas tinha interesse em ministrar o conteúdo. Já 8% (oito por cento) afirmaram que o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo.

Nenhum dos respondentes alegou não ter cursado a referida disciplina, ou seja, todos os alunos consultados disseram já ter cursado a disciplina de Representação Descritiva da Informação I, o que possivelmente, assim como em outras respostas, pode ser um equívoco, uma vez que na questão anterior (gráfico 19) 12% (doze por cento) responderam ainda não ter cursado a disciplina de Representação e Análise da Informação, este pré-requisito para as demais disciplinas de Representação.

Gráfico 21- Comportamento do professor na disciplina de Representação Descritiva da Informação II



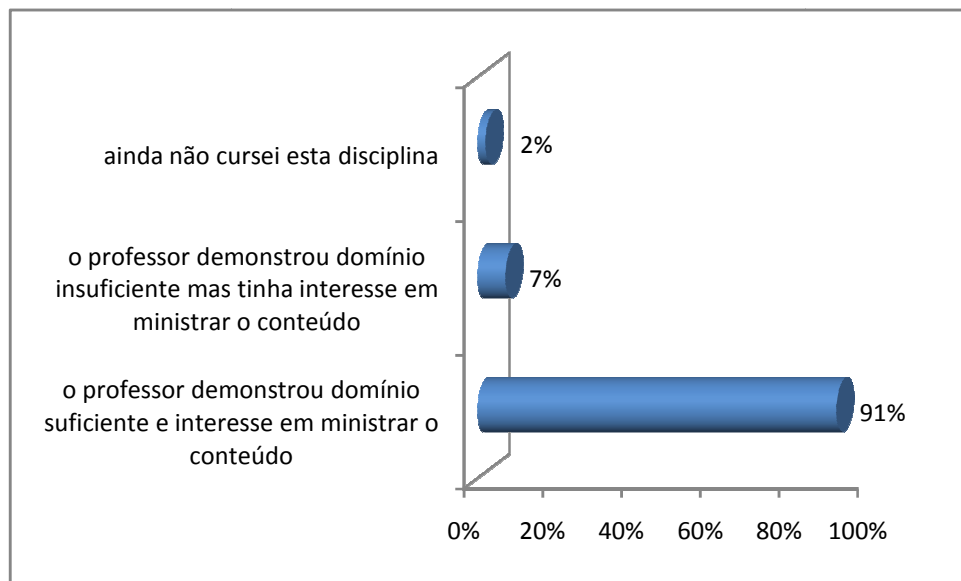
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Quando perguntados sobre o comportamento do professor em relação à disciplina de Representação Descritiva da Informação II, 66% (sessenta e seis por cento) responderam que o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo da disciplina, enquanto que 14% (quatorze por cento) disseram que o professor demonstrou domínio insuficiente, mas tinha interesse em ministrá-lo, e apenas 3% (três por cento) responderam que o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo. Já 17% (dezesete por cento) dos alunos responderam ainda não ter cursado a disciplina.

Destaque-se que para que haja motivação em sala de aula, é necessário uma permuta de estímulos tanto por parte do aluno quanto do professor, conforme ratifica Ribeiro (2001) quando diz que a motivação não é composta somente pela característica única do discente, mas que é composta pela mediação oriunda da relação professor, sala de aula e cultura do espaço educacional.

Convém salientar que o percentual de 66% (sessenta e seis por cento) que afirmou que o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo da disciplina, ratifica o que foi exposto no gráfico 16, quando 29% (vinte e nove por cento) dos respondentes disseram que a relação teoria e prática fora suficiente.

Gráfico 22- Comportamento do professor na disciplina de Representação Temática da Informação I



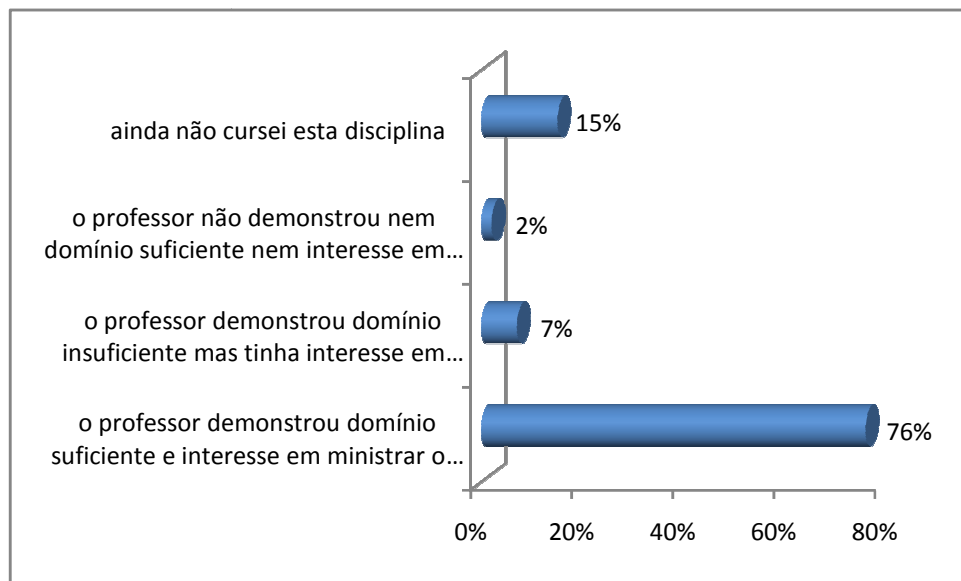
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Ao indagar sobre o comportamento do professor com relação à disciplina de Representação Temática da Informação I, o gráfico 22 demonstra de forma bastante expressiva que 91% (noventa e um por cento) disseram que o professor apresentou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo da referida disciplina. Esse percentual ratifica os números apresentados no gráfico 17, quando 44% (quarenta e quatro por cento) responderam ter sido satisfatória a relação teoria e prática na referida disciplina, enquanto que 27% (vinte e sete por cento) responderam ter sido suficiente esta relação.

Apenas 7% (sete por cento) disseram que o professor demonstrou domínio insuficiente, mas tinha interesse em ministrar conteúdo da disciplina.

Por fim, nenhum dos alunos respondeu que o professor da referida disciplina não demonstrou domínio suficiente nem tinha interesse em ministrar o conteúdo, e 2% (dois por cento) disseram ainda não ter cursado a disciplina.

Gráfico 23- Comportamento do professor na disciplina de Representação Temática da Informação II



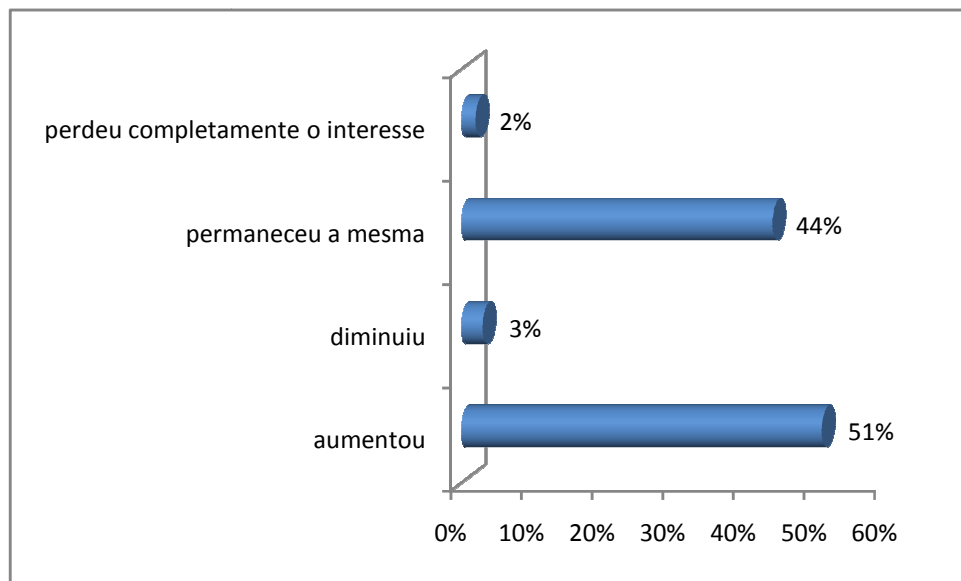
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

O gráfico 23 mostra os percentuais com relação ao comportamento do professor frente à disciplina de Representação Temática da Informação II, onde 76% (setenta e seis por cento) responderam que o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo, enquanto que 7% (sete por cento) disseram que o professor demonstrou domínio insuficiente, mas tinha interesse em ministrar o conteúdo.

Do total, 2% (dois por cento) responderam que o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo, e 15% (quinze por cento) disseram ainda não ter cursado a referida disciplina, sendo estes possivelmente pertencente ao grupo de alunos fora da blocagem, ou matriculados no terceiro período, haja vista que esta disciplina integra a blocagem do quarto período do curso.

Convém salientar também que, assim como nas questões anteriores no que concerne ao comportamento do professor e como foi justificado na questão 19, faltou a opção referente ao professor que demonstrou domínio, mas não demonstrou interesse em ministrar o conteúdo, o que fez migrar suas respostas para as alternativas dispostas nas questões em tela.

Gráfico 24- Motivação do aluno pelo estudo da Biblioteconomia



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Na questão 24 foi indagado qual era o grau de motivação do aluno para com o estudo da Biblioteconomia após cursar as disciplinas técnicas, onde foi possível verificar que 51% (cinquenta e um por cento) afirmaram ter aumentado o interesse, enquanto que 3% (três por cento) disseram ter reduzido.

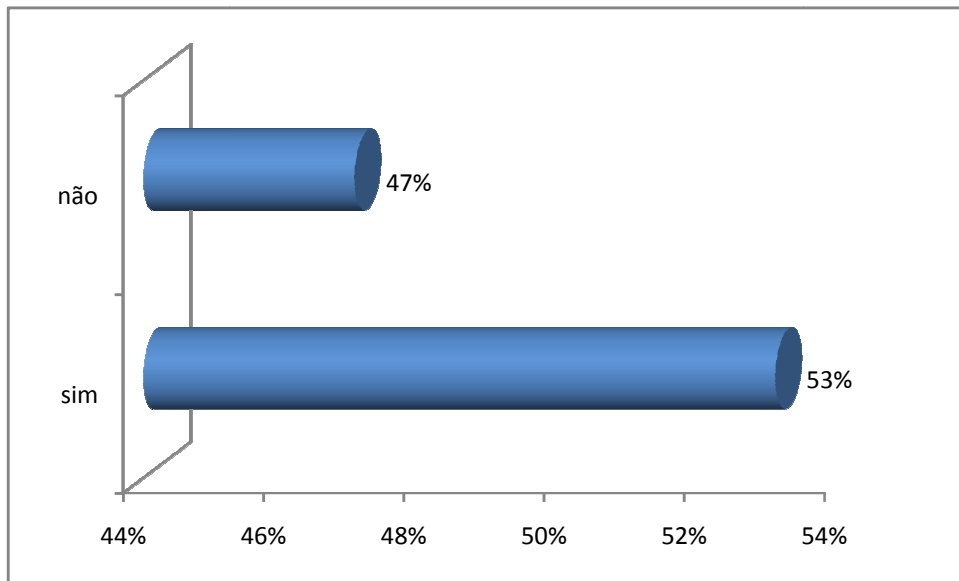
Já 44% (quarenta e quatro por cento) disseram que a motivação permaneceu a mesma. Insta ressaltar que esta resposta abre precedentes para duas possibilidades: a primeira, é possível que o aluno já tivesse um nível reduzido de motivação e interesse pelo estudo da Biblioteconomia, e depois cursado as disciplinas em questão tenha permanecido estagnado. Enquanto que a segunda, também pode ocorrer daqueles alunos que já tinham uma motivação elevada pelo curso e apenas ratificaram esta motivação com o estudo das disciplinas técnicas.

Ademais, do total entrevistado, 2% (dois por cento) responderam ter perdido completamente o interesse pelo estudo da Biblioteconomia. É um número considerado baixo diante dos demais percentuais da pergunta, mas que também exige atenção haja vista representar um grupo que perdeu o estímulo pelo curso depois de ter estudado as disciplinas técnicas. É preciso canalizar forças para o entendimento dos porquês que levaram estes alunos a perderem tal interesse.

Isto é evidenciado por Jacobs e Nwstead (2000, *apud* ALCARÁ, 2007) aduzem que a motivação dos alunos varia no decorrer do curso, diante da percepção da importância de conhecimentos, habilidades e experiências que se transformam mediante aos períodos e

disciplinas cursados. Por isso a importância do papel do professor e das devidas condições ambientais para que se concretize um espaço favorável à motivação do aluno.

Gráfico 25- Existência do Laboratório de Biblioteconomia



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

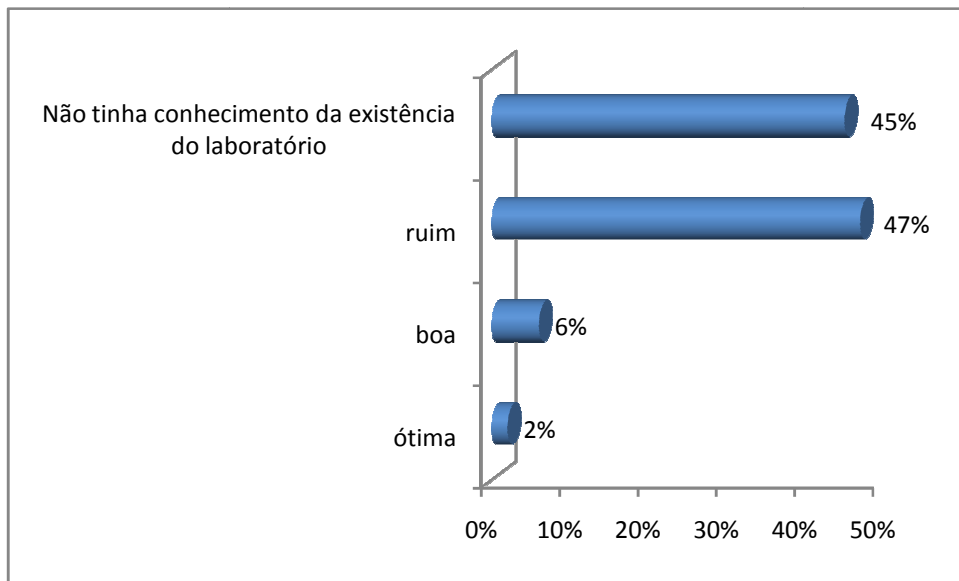
Na questão 25 foi perguntado aos discentes se era de conhecimento deles que o curso de Biblioteconomia da UFPB possui um laboratório específico, tendo 53% (cinquenta e três por cento) respondido que sim, enquanto que 47% (quarenta e sete por cento) responderam desconhecer.

Quando foi acompanhado o grupo que respondeu o questionário no LIDI, percebeu-se que alguns dos respondentes estavam identificando, equivocadamente, o próprio LIDI como laboratório do curso de Biblioteconomia, o que não ocorre, por ser este o Laboratório de Inclusão Digital da Central de Aulas, ao qual tem acesso à utilização os alunos de Biblioteconomia bem como dos outros cursos, não se restringindo tão somente aos estudantes de Biblioteconomia da UFPB.

Ao informá-los sobre o espaço destinado ao laboratório específico do curso de Biblioteconomia - situado ao lado da Coordenação do curso, os mesmos demonstraram-se surpresos, e alegaram não ter conhecimento.

Portanto, pode-se considerar que, muitos podem ter respondido equivocadamente que tem conhecimento da existência do laboratório.

Gráfico 26- Instalações do laboratório

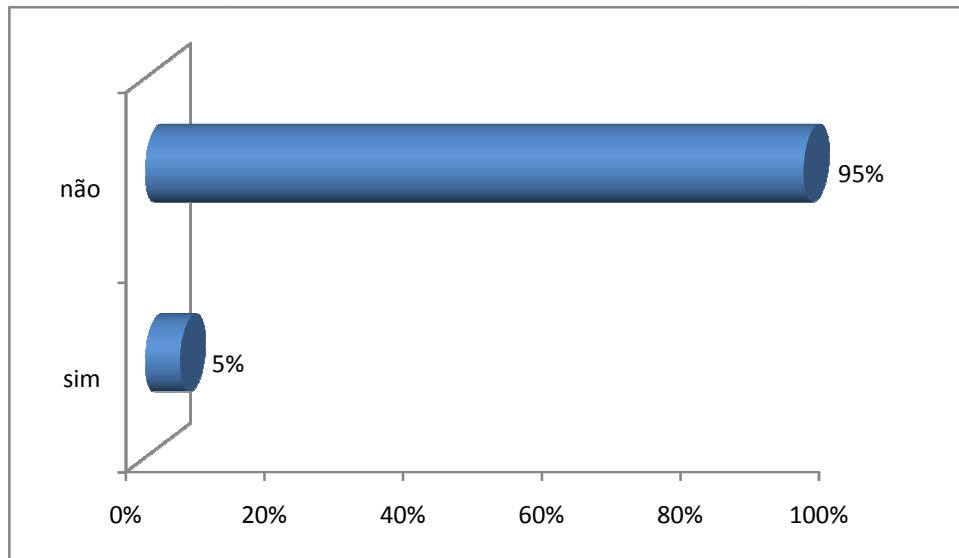


Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Na questão 26 foi perguntada a opinião dos alunos sobre o Laboratório de Biblioteconomia. Neste aspecto, 45% (quarenta e cinco por cento) afirmaram não ter conhecimento da existência do laboratório, enquanto que 47% (quarenta e sete por cento) responderam que as condições são ruins.

Já 6% (seis por cento) afirmaram que as condições do laboratório são boas e 2% (dois por cento) responderam que as condições são ótimas. Nota-se, porém a possibilidade destes dois últimos resultados estarem pautados na hipótese dos respondentes terem considerado o LIDI enquanto laboratório do curso de Biblioteconomia, considerando também que 45% (quarenta e cinco por cento) terem dito não ter conhecimento da existência do laboratório.

Gráfico 27- Equipamentos do laboratório atende às necessidades das disciplinas do curso de Biblioteconomia



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

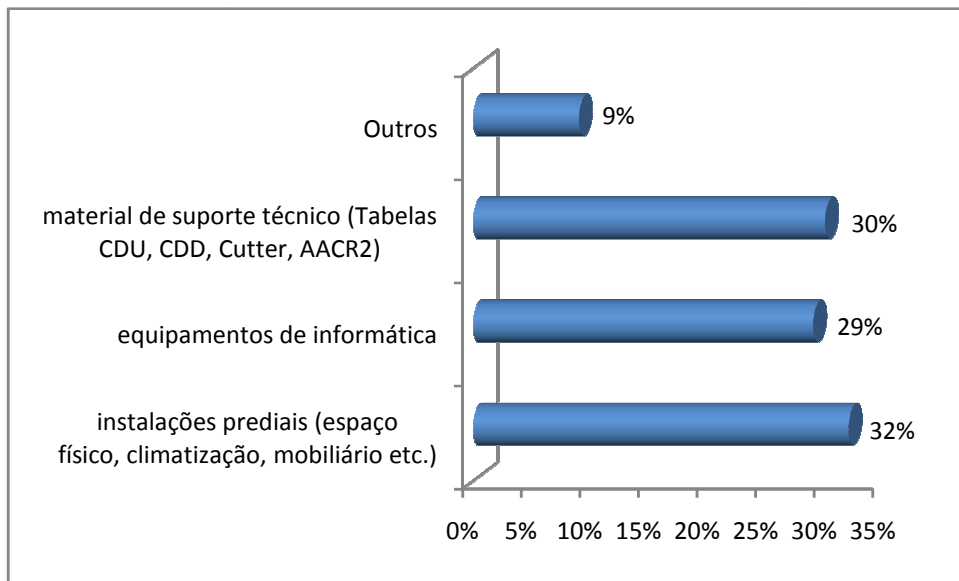
Questionou-se na pergunta 27 se os alunos consideram que os equipamentos do laboratório de Biblioteconomia atendem às necessidades das disciplinas do curso.

Dos respondentes, 95% (noventa e cinco por cento) disseram que as condições do laboratório não atendem à demanda das disciplinas, enquanto que 5% (cinco por cento) afirmaram que o laboratório supre às necessidades do curso.

Percebeu-se que pode ter ocorrido um equívoco ao responder esta pergunta, haja vista que na questão anterior 45% (quarenta e cinco por cento) responderam não ter conhecimento da existência do laboratório específico de Biblioteconomia, logo, se não tinham conhecimento, naturalmente não teriam respaldo suficiente para se posicionar quanto às condições do laboratório em atender às necessidades do curso.

Cumprê realçar que os alunos do Curso de Biblioteconomia da UFPB não possuem esclarecimento suficiente em relação à localização do laboratório do Curso. Muitos ainda entendem que a prática laboratorial é destinada a acontecer tão somente nos espaços das bibliotecas, e não têm conhecimento de que, o espaço situado ao lado da coordenação já fora no passado o laboratório efetivo do curso, onde aconteciam as aulas das disciplinas técnicas (contendo todo material de suporte como CDU, CDD, AACR2, Cutter etc.).

Gráfico 28- Melhoria do laboratório de Biblioteconomia



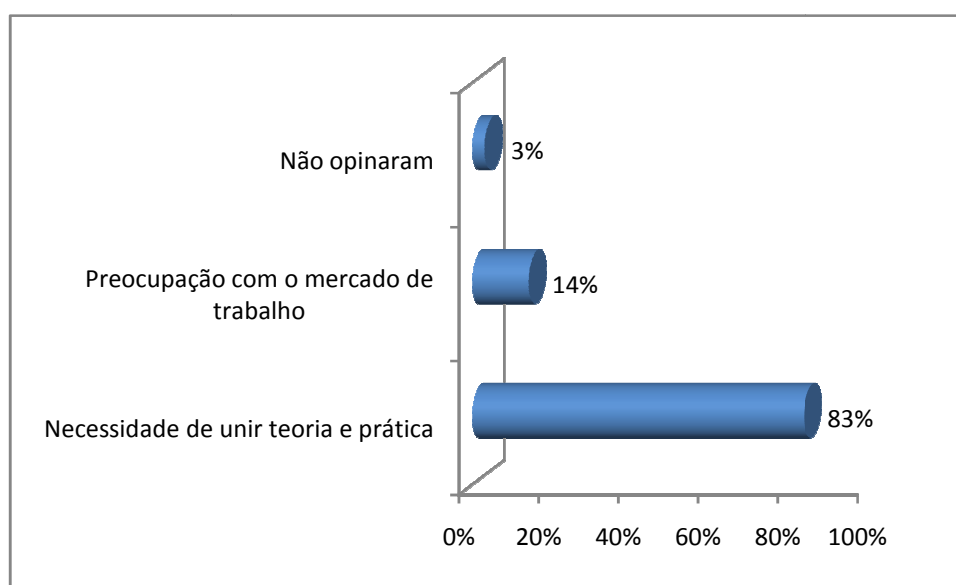
Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Na questão 28 perguntou-se o que os alunos julgavam que deveria ser melhorado no laboratório de Biblioteconomia, onde 32% (trinta e dois por cento) responderam que seria necessário melhorar as instalações prediais (espaço físico, climatização, mobiliário etc.), enquanto que 29% (vinte e nove por cento) disseram que o laboratório precisa de melhorias nos equipamentos de informática.

Já 30% (trinta por cento) afirmaram que a melhoria deveria ser aplicada ao material de suporte técnico (tabelas de CDU, CDD, Cutter, AACR2), enquanto 9% (nove por cento) julgaram outros motivos serem necessários de melhoria.

Quando perguntado informalmente aos alunos que responderam o questionário no LIDI quais outros itens necessitariam de melhorias, os mesmos apontaram equipamentos direcionados a restauro e conservação de acervos.

Gráfico 29- Utilização da Biblioteca Central da UFPB como laboratório permanente



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

Na questão 29 perguntou-se aos alunos se estes acreditam que a Biblioteca Central, a Biblioteca Setorial do CCSA e as demais Bibliotecas Setoriais da UFPB deveriam funcionar como laboratório permanente de práticas do curso de Biblioteconomia, assim como o Hospital Universitário serve aos estudantes da área de saúde.

Embora tenha sido uma questão aberta, percebeu-se que houve prevalência em duas respostas, uma vez que foi solicitado que justificassem.

Do total, 83% (oitenta e três por cento) mostraram-se favoráveis, justificando que esta seria uma oportunidade efetiva de praticar o conteúdo visto em sala de aula. Já 14% (quatorze por cento) afirmaram que sua preocupação maior em utilizar o espaço da Biblioteca Central e demais unidades do SISTEMOTECA como laboratório permanente se dá na necessidade de preparação do aluno para o mercado de trabalho, visto que, com esta prática laboratorial o aluno seria capacitado, adquirindo experiência real de trabalho. Apenas 3% (três por cento) não opinaram sobre a pergunta em questão.

Além das respostas evidenciadas acima como maioria, destacaram-se algumas observações dos discentes, onde relataram ser importante a utilização do espaço das bibliotecas da UFPB como elemento motivacional para permanência do aluno no curso, uma vez que a prática do exercício da função seria efetivada na vida do discente durante a graduação.

Alguns também alegaram que seria necessário além da disponibilidade do espaço, da

qualidade dos serviços, a necessidade de criação de uma política de práticas laboratoriais no espaço das Bibliotecas da UFPB para o curso de Biblioteconomia, e também, a criação efetiva de um laboratório que atendesse ao aprendizado da técnica biblioteconômica, ficando as bibliotecas para a prática efetiva da profissão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo principal analisar o interesse dos discentes com relação às disciplinas de formação técnica do curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB.

Especificamente, teve por intuito identificar as disciplinas técnicas do curso; verificar as ementas das disciplinas técnicas; verificar a estrutura de laboratório; e identificar a satisfação do corpo discente para com as disciplinas técnicas do curso.

Identificou-se que o atual Projeto Político Pedagógico com início de vigência no ano de 2008 apresenta cinco disciplinas (Representação e Análise da Informação, Representação Descritiva da Informação I, Representação Descritiva da Informação II, Representação Temática da Informação I e Representação Temática da Informação II) que compõem a formação tecnicista da profissão do Bibliotecário, estas que foram adaptadas do último PPP, onde no documento anterior este conteúdo era disposto entre seis disciplinas (Indexação e Resumo, Catalogação I, Catalogação II, Indexação Pré-Coordenada I, Indexação Pré-Coordenada II, Indexação Pós Coordenada).

Conforme visualizado, foi feita uma adequação das disciplinas de forma preservar a essência dos conteúdos, ampliando a carga horária disposta no currículo anterior. Não foi possível comparar as ementas dos dois últimos Projetos Políticos Pedagógicos por não ter conseguido acessar ao material do Documento de criação do curso, com as ementas oriundas do ano de 1969.

No que concerne à estrutura do laboratório de Biblioteconomia, perceberam-se algumas questões pontuais que devem ser levadas em consideração antes de adentrar na questão da estrutura física em si. Inicialmente, pelos resultados obtidos com o questionário, existe ainda uma confusão no entendimento da existência do laboratório do curso. Ora os respondentes entendem que o laboratório funciona no LIDI, e neste caso, subentende-se que há uma restrição por parte dos discentes que o uso da terminologia “laboratório de Biblioteconomia” limita-se ao uso dos computadores e da informática.

Posteriormente, aqueles que têm conhecimento do espaço reservado para o laboratório específico do curso – ao lado da coordenação, entendem que este seja também apenas um espaço restrito à prática da informática aplicada à Biblioteconomia.

Em verdade, falta o esclarecimento de que inicialmente aquele ambiente era destinado também à aplicação do estudo tecnicista do curso, onde continha os principais instrumentos de trabalho bibliotecário, como as tabelas de CDD, CDU, AACR2, Cutter etc. Com a

degradação do tempo este material foi tornando-se incapaz de utilização, até ser descartado por inteiro, sem substituição até a aplicação desta pesquisa.

É preciso também entender que os Laboratórios de Práticas Integradas I, II, III e IV - disciplinas obrigatórias do curso – não substituem a necessidade de um espaço destinado ao aprendizado da técnica do curso, sendo estes espaços importantes de complementação do que propõe o Projeto Político Pedagógico para com as disciplinas técnicas.

Nem sempre, existem condições de se levar até a sala de aula as tabelas de CDD e CDU, bem como também muitas vezes é inviável deslocar as turmas para assistirem aula de Representação Descritiva e Temática no espaço das bibliotecas, sendo assim uma necessidade real de que haja um ambiente para atender a esta demanda.

É preciso entender que, mesmo sendo os laboratórios de práticas um espaço destinado ao aprendizado, os alunos precisam chegar até este nível com o entendimento prévio de utilização dos instrumentos de trabalho supra, o que na maioria das vezes não acontece devido às condições de trabalho que são colocadas.

É importante ressaltar que o número excessivo de alunos por sala de aula também é um dos fatores que contribui para o desinteresse dos alunos, tendo em vista que, como não há condições mínimas de infraestrutura, em determinadas situações torna-se inviável desenvolver as atividades, sobretudo das disciplinas técnicas, com um contingente elevado de alunos. Hipoteticamente, esta necessidade poderia ser suprida com o apoio efetivo de monitores para estas disciplinas, realidade esta que não ocorre atualmente. Enquanto estive no curso, apenas presenciei a existência de monitoria em uma disciplina, de Representação Descritiva da Informação II, no semestre letivo de 2011.2.

Todo este contexto relatado, reflete o desinteresse e desestímulo do graduando pelo curso após passar pelas disciplinas técnicas, haja vista a falta de infraestrutura adequada para que as aulas sejam ministradas.

Na maioria das vezes a relação teoria e prática só consegue ser efetivada mediante o esforço do professor em articular alternativas para dar oportunidade ao aluno de praticar de alguma forma o conteúdo visto em sala de aula.

Percebeu-se como fragilidade a não associação entre o nome da disciplina e seu conteúdo por parte dos discentes, principalmente nas questões pertinentes à satisfação e suficiência das disciplinas.

Notou-se também quão relevante é ter uma infraestrutura que atenda às demandas oriundas do processo de formação do aluno do curso de Biblioteconomia, pois isto contribui efetivamente para a motivação do discente. Fatores intrínsecos, extrínsecos, condições físicas,

estrutura pedagógica, bom relacionamento entre professores e alunos, dentre outros aspectos são elementos essenciais para que o espaço acadêmico seja favorável ao desenvolvimento da motivação, para que o aluno então possa ter um bom desempenho ao longo de sua vida acadêmica.

Por outro viés percebeu-se que a maioria dos alunos faz uma boa referência entre a disciplina e o professor que a ministrou, entendendo, pois da relevância que existe nas relações interpessoais entre discentes e docentes.

Como sugestão para pesquisas futuras, sugiro analisar o olhar dos docentes acerca destas disciplinas, bem como sua visão sobre as condições de trabalho para o desenvolvimento de suas atividades.

Outro ponto que pode ser avaliado posteriormente com base nesta pesquisa é a relação existente entre as disciplinas técnicas e os laboratórios de práticas integradas, sua complementaridade na formação do acadêmico de Biblioteconomia da UFPB.

Também sugiro como tema de pesquisa um estudo comparativo da prática laboratorial entre os cursos do Centro de Ciências Sociais Aplicadas- CCSA, analisando como funciona estes laboratórios, sua aplicação enquanto ferramenta de formação técnica e efetividade na formação dos discentes.

Ademais, ressalte-se que o intuito não foi de apontar falhas nem identificar responsáveis pelas deficiências encontradas com os resultados da pesquisa, mas possibilitar uma reflexão acerca da visão do aluno durante sua estadia no curso, tentando compreender suas percepções e necessidades para a formação de um profissional de qualidade, que além de tecnicista tenha capacidade de pensar e articular com as demandas oriundas do mercado e do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ; Adriana Rosecler; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Orientações motivacionais de alunos do curso de biblioteconomia. **Psicol. Esc. Educ.**, v.14, n.2, Campinas Jul/Dec. 2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação- referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6024**: informação e documentação- numeração progressiva das seções de um documento escrito- apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6027**: informação e documentação- sumário- apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 6028**: Informação e documentação- resumo- apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 10520**: informação e documentação- citações em documentos- apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 14724**: informação e documentação- trabalhos acadêmicos- apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BEAL, Adriana. **Gestão estratégica da informação**: como transformar a informação e a tecnologia da informação em fatores de crescimento e de alto desempenho nas organizações. São Paulo: Atlas, 2011, 137 p.

BENTES PINTO, Virgínia. ; MEUNIER, Jean_Guy. **Les images visuelles**: un regard sur leurreprésentation indexale. Montreal, 2006. Relatório (Estágio Pós-Doutoral) - LANCI - Universidade de Quebec. 2006.

BORGES, Priscilla. **Infraestrutura adequada nas escolas melhora aprendizagem**. Disponível em:< <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/infraestrutura-adequada-nas-escolas-melhora-aprendizagem/n1597288520232.html>>. Acesso em: 12 maio. 2013.

BORUCHOVITCH, E. **A motivação do aluno**.4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BOTTENTUIT, Aldinar; CASTRO, César. **Movimento fundador da biblioteconomia no Maranhão**. São Luís: Imprensa Universitária, 2000, 118 p.

BRASIL. Diretrizes curriculares para os cursos de biblioteconomia. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 jul. 2001, Seção 1, p. 50.

_____. Ministério da educação e cultura/ Conselho Federal de Biblioteconomia. **Graduação em Biblioteconomia na modalidade à distância**: projeto pedagógico. Brasília: Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior da Universidade Aberta do Brasil, 2010.

CARMO, Josué Geraldo Botura do. **O processo de humanização do currículo escolar**. Disponível em:< <http://www.educacaoliteratura.com.br/index%20177.htm>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

CASTRO, César Augusto. **História da biblioteconomia brasileira: perspectiva histórica.** Brasília: Thesaurus, 2000.

COLEPÍCOLO, Eliane et al. **MeSH: de cabeçalho de assunto a tesouro.** Disponível em:< <http://www.sbis.org.br/cbis/arquivos/994.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2013.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. **Dicionário de biblioteconomia e arquivologia.** Brasília: Briquet de Lemos, 2008, 451 p.

DAHLBERG, Ingetraut. **Teoria da classificação, ontem e hoje.** Disponível em:< http://www.conexao.org.br/bit/dahlbergteoria/dahlberg_teoriam.htm#S3>. Acesso em: 30 set. 2013.

DINIZ, Edileuda Soares. **Currículo e sociedade: uma análise do ensino de graduação em Biblioteconomia da UFPB.** João Pessoa: UFPB, 1998.

DODEBEL, Vera Lúcia Doyle. **Tesouro: linguagem de representação e memória documentária.** Rio de Janeiro: Inerência, 2002, 120 p.

FABIANE. **Pesquisa qualitativa, exploratória e fenomenológica: alguns conceitos básicos.** Disponível em:< <http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/pesquisa-qualitativa-exploratoria-e-fenomenologica-alguns-conceitos-basicos/14316/>>. Acesso em: 01 dez. 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa.** 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FIGUEIREDO, Adriana Maria de. **Iniciação à pesquisa social: uma estratégia de ensino.** Disponível em:< <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1501.htm>>. Acesso em: 01 dez. 2012.

FONSECA, Edson Nery. **Introdução à biblioteconomia.** 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2007, 152 p.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes; RUBI, Milena Polsinelli; BOCATTO, Vera Regina Casari. As diferentes perspectivas teóricas e metodológicas sobre indexação e catalogação de assuntos. In:_____. **A indexação de livros: a percepção de catalogadores e usuários de bibliotecas universitárias.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009, p. 19-42.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 1990.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo; SANCHES, Samuel Fabre. psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 6, n. , 2002, p. 11-19.

KOBASHI, Nair Yumiko. Fundamentos semânticos e pragmáticos da construção de instrumentos de representação de informação **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação**, v.8, n.6, dez 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003, 214p.

LANCASTER, F. W. **Indexação e resumos: teoria e prática**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2004, 452 p.

LIMA, Gercina. **Protótipo Mapa Hipertextual - MHTX: um modelo para organização hipertextual de documentos acadêmicos por meio do uso de Mapas Conceituais, Análise Facetada e Sistemas Hipertextuais**. Disponível em:<
<http://www.gercinalima.com/mhtx/pages/prototipo-btdeci/teses/naves-mml/cap-4--o-processo-de-analise-de-assunto.php>>. Acesso em: 23 fev. 2013.

LOPES, Fernanda Alexandre. **Cartografia do uso dos jornais na biblioteca do SESC**. João Pessoa, PB: UFPB, 2010. Originalmente apresentada como monografia de graduação. Universidade Federal da Paraíba, 2009.

MARQUES, Amadeu; DRAPER, David. **Dicionário inglês-português/ português-inglês**. Consultoria: Martha Steinberg. São Paulo: Ática, 1996, 560 p.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000, 116 p.

NEVES, Edna Rosa Correia; BORUCHOVITCH, Evely. **Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Fundamental (EMA)**. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n3/a08v20n3.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2013.

NOVELLINO, Maria Salet Ferreira. **Instrumentos e metodologias de representação da informação**. Disponível em:<
<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uel.br%2Frevistas%2Fuef%2Findex.php%2Finformacao%2Farticle%2Fdownload%2F1603%2F1358&ei=PsYoUeGjGlic9QTG64GACg&usq=AFQjCNGm52ADId6k5bdY-IQr8kLnA4KL7Q>>. Acesso em: 23 fev. 2013.

OLIVEIRA, Sílvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA, Zita Catarina Prates de. **O bibliotecário e sua auto-imagem**. São Paulo: Pioneira, 1983, 98 p.

OLIVER, Chris. **Introdução à RDA: um guia básico**. Brasília: Briquet de Lemos, 2011.

ORTEGA, Cristina Dotta. Do princípio monográfico à unidade documentária: exploração dos fundamentos da Catalogação. **Liinc em Revista**, v.7, n.1, mar 2011, Rio de Janeiro, p. 43-60.

RATHSLouis E. et al. **Ensinar a pensar**. 2. ed. São Paulo: EPU, 1977.

RIBEIRO, Filomena. **Motivação e aprendizagem em contexto escolar**. Disponível em:<
http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/es_05_03_FR.htm>. Acesso em: 17 mar. 2013.

- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- ROBREDO, J. **Documentação de hoje e de amanhã: uma abordagem revisitada e contemporânea da Ciência da Informação e de suas aplicações biblioteconômicas, documentárias, arquivísticas e museológicas**. 4.ed. rev. e ampl. Brasília: Edição de autor, 2005.
- RODRIGUES, William Costa. **Metodologia científica**. Disponível em:< http://professor.ucg.br/siteDocente/admin/arquivosUpload/3922/material/Willian%20Costa%20Rodrigues_metodologia_cientifica.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2012.
- ROSA, Maria Nilza Barbosa. **A construção do currículo no cotidiano escolar: práticas de professores e alunos no ensino de biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba**. João Pessoa, PB: UFPB, 1999. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, 1999.
- RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- SALES, Rodrigo de.; CAFÉ, Lígia. **Semelhanças e Diferenças entre Tesouros e Ontologias**. Disponível em:< http://www.dgz.org.br/ago08/Art_02.htm>. Acesso em: 02 mar. 2013.
- SHERA, Jessé. Epistemologia social, semântica geral e biblioteconomia. **Ci. Inf.**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 9-12, [s. d.], 1977.
- SOUZA, Francisco das Chagas de. Universidade Federal de Santa Catarina Departamento de Ciência da Informação. A contribuição da ABEBD para a configuração política e ideológica das Diretrizes Curriculares Nacionais [DCN] do curso de graduação em Biblioteconomia implantadas a partir de 2001. **Relatório da pesquisa (processo CNPq n°400228/2009-2)**, Florianópolis, SC, 7 fev. 2012.
- SOUZA, Francisco das Chagas. **O ensino da biblioteconomia no contexto brasileiro**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1990.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. **Projeto Político-Pedagógico: curso de Biblioteconomia – modalidade: bacharelado**. João Pessoa: Departamento de Biblioteconomia e Documentação, 2007.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- VIEGAS, Lino. **Motivação intrínseca e motivação extrínseca**. Disponível em:< <http://linoportfolio.wordpress.com/2011/05/31/motivacao-intrinseca-e-motivacao-extrinseca/>>. Acesso em: 12 mai. 2013.
- WALTER, Maria Tereza Machado Teles; BAPTISTA, Sofia Galvão. Os docentes de biblioteconomia, documentação e ciência da Informação no Brasil: alguns resultados de estudo exploratório sobre as representações da profissão bibliotecária. **Encontros Bibli**. Santa

Catarina, v. 14, n. 28, p. 1-37, out. 2009, Disponível em:<
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/147/14712799002.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2012.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este questionário tem caráter acadêmico, visando contribuir com pesquisa de conclusão de curso de graduação em Biblioteconomia da UFPB, do aluno André Domingos da Silva, cujo trabalho intitula-se A REPRESENTATIVIDADE DE DISCIPLINAS TÉCNICAS NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB, que será apresentado no período 2013.1.

Agradeço e conto com a sua colaboração.

1 Qual o semestre letivo que você está cursando?

- terceiro semestre quinto semestre
 nono semestre outro semestre fora dos anteriores

2 Está na blocagem correta de seu semestre letivo?

- sim não

3 Quais disciplinas abaixo já cursou/ está cursando? (pode marcar mais de uma alternativa)

- Representação e Análise da Informação
 Representação Descritiva da Informação I Representação Descritiva da informação II
 Representação Temática da Informação I Representação Temática da Informação II

4 Considera que o conteúdo teórico exposto na disciplina Representação e Análise da Informação é/foi ministrado por seus professores de forma

- satisfatória suficiente
 Insatisfatória insuficiente

5 Considera que o conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Descritiva da Informação I é/foi ministrado por seus professores de forma

- satisfatória suficiente
 Insatisfatória insuficiente
 ainda não cursei esta disciplina

6 Considera que o conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Descritiva da Informação II é/foi ministrado por seus professores de forma

- satisfatória suficiente
 Insatisfatória insuficiente
 ainda não cursei esta disciplina

7 Considera que o conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Temática da Informação I é/foi ministrado por seus professores de forma

- satisfatória suficiente
 Insatisfatória insuficiente
 ainda não cursei esta disciplina

8 Considera que o conteúdo teórico exposto na disciplina Representação Temática da Informação II é/foi ministrado por seus professores de forma

- satisfatória suficiente
 Insatisfatória insuficiente
 ainda não cursei esta disciplina

9 O conteúdo ministrado como teoria na disciplina Representação e Análise da Informação teve alguma atividade prática?

- sim não

10 O conteúdo ministrado como teoria na disciplina Representação Descritiva da Informação I teve alguma atividade prática?

- sim não
 ainda não cursei esta disciplina

11 O conteúdo ministrado como teoria na disciplina Representação Descritiva da Informação II teve alguma atividade prática?

- sim não
 ainda não cursei esta disciplina

12 O conteúdo ministrado como teoria na disciplina Representação Temática da Informação I teve alguma atividade prática?

sim não

ainda não cursei esta disciplina

13 O conteúdo ministrado como teoria na disciplina Representação Temática da Informação II teve alguma atividade prática?

sim não

ainda não cursei esta disciplina

14 A relação teoria/ prática na disciplina de Representação e Análise da Informação ministrada em sala de aula foi

satisfatória suficiente

Insatisfatória insuficiente não houve prática

15 A relação teoria/ prática na disciplina de Representação Descritiva da Informação I ministrada em sala de aula foi

satisfatória suficiente

Insatisfatória insuficiente não houve prática

ainda não cursei esta disciplina

16 A relação teoria/ prática na disciplina de Representação Descritiva da Informação II ministrada em sala de aula foi

satisfatória suficiente

Insatisfatória insuficiente não houve prática

ainda não cursei esta disciplina

17 A relação teoria/ prática na disciplina de Representação Temática da Informação I ministrada em sala de aula foi

satisfatória suficiente

Insatisfatória insuficiente não houve prática

ainda não cursei esta disciplina

18 A relação teoria/ prática na disciplina de Representação Temática da Informação II ministrada em sala de aula foi

satisfatória suficiente

- Insatisfatória insuficiente não houve prática
 ainda não cursei esta disciplina

19 Durante o curso da disciplina Representação e Análise da Informação

- o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo
 o professor demonstrou domínio insuficiente mas tinha interesse em ministrar o conteúdo
 o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo

20 Durante o curso da disciplina Representação Descritiva da Informação I

- o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo
 o professor demonstrou domínio insuficiente mas tinha interesse em ministrar o conteúdo
 o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo
 ainda não cursei esta disciplina

21 Durante o curso da disciplina Representação Descritiva da Informação II

- o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo
 o professor demonstrou domínio insuficiente mas tinha interesse em ministrar o conteúdo
 o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo
 ainda não cursei esta disciplina

22 Durante o curso da disciplina Representação Temática da Informação I

- o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo
 o professor demonstrou domínio insuficiente mas tinha interesse em ministrar o conteúdo
 o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo
 ainda não cursei esta disciplina

23 Durante o curso da disciplina Representação Temática da Informação II

- o professor demonstrou domínio suficiente e interesse em ministrar o conteúdo
 o professor demonstrou domínio insuficiente mas tinha interesse em ministrar o conteúdo

o professor não demonstrou nem domínio suficiente nem interesse em ministrar o conteúdo

ainda não cursei esta disciplina

24 Após cursar as disciplinas técnicas citadas, seu interesse pela Biblioteconomia

aumentou

diminuiu

permaneceu o mesmo

perdeu completamente o interesse

25 É de seu conhecimento que o curso de Biblioteconomia da UFPB possui um laboratório?

sim não

26 Se sim, o que você acha das instalações do laboratório?

ótima boa ruim péssima

27 Você acha que os equipamentos do laboratório de práticas atende às necessidades das disciplinas do curso?

sim não

28 O que você acha que deveria melhorar no laboratório de Biblioteconomia? (pode marcar mais de uma alternativa)

instalações prediais (espaço físico, climatização, mobiliário etc.)

equipamentos de informática

material de suporte técnico (Tabelas CDU, CDD, Cutter, AACR2)

29 Você acredita que a Biblioteca Central, a Biblioteca Setorial do CCSA e as demais Setoriais deveriam funcionar como laboratório permanente de práticas do curso de Biblioteconomia, assim como o Hospital Universitário serve aos estudantes da área de saúde? Justifique sua resposta.

ANEXOS

ANEXO A- FLUXOGRAMA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA
DO PPP DO ANO DE 1969- UFPB- NOITE

FLUXOGRAMA DO CURSO DE BIBLIOTECOMIA

Nº MATRÍCULA: _____

INÍCIO CURSO BIBLIOTECOMIA: _____

NOME: _____

ENDEREÇO: _____

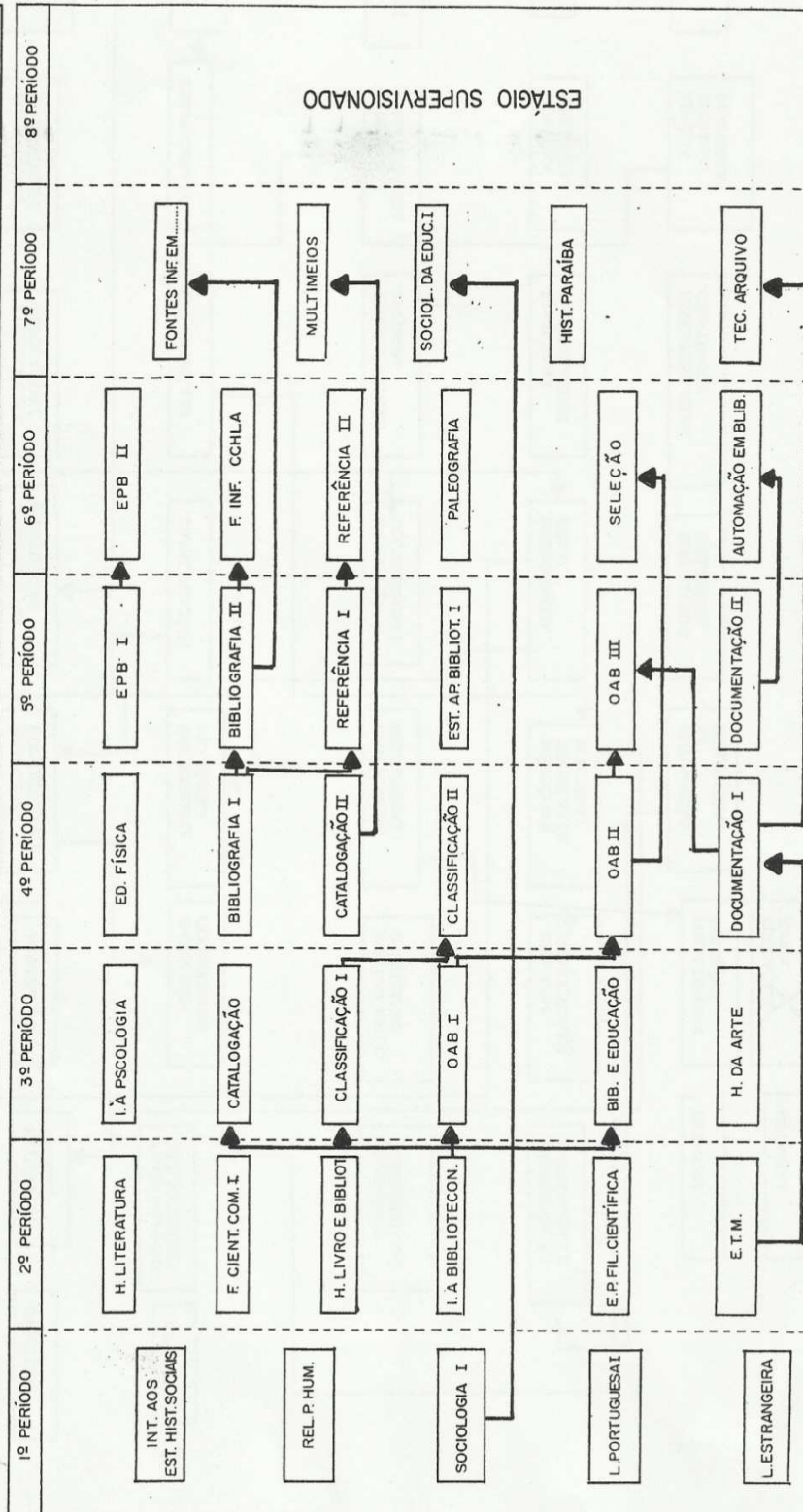
UFPb/CCSA/DBD
CURSO DE BIBLIOTECOMIA

CURRIC. MÍNIMO:
1.152 HORAS
77 CREDITOS

COMP. OBRIGATORIAS:
960 HORAS
84 CREDITOS

COMP. OPTATIVAS:
225 HORAS
15 CREDITOS

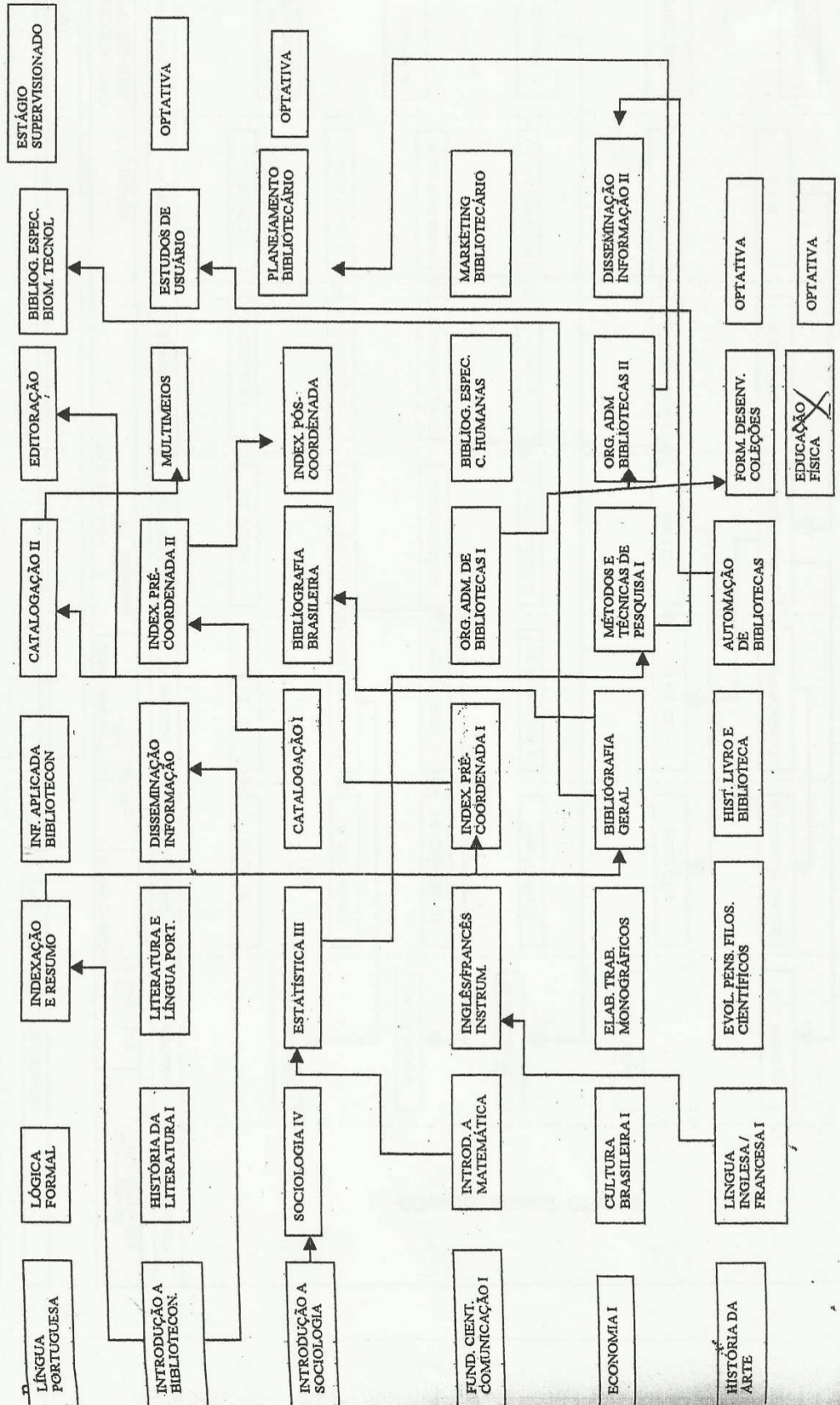
TOTAL:
2430 HORAS
156 CREDITOS



**ANEXO B- FLUXOGRAMA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA
DO PPP DO ANO DE 1984- UFPB- NOITE**

FLUXOGRAMA - BIBLIOTECONOMIA - LUGANO

1º PERÍODO 2º PERÍODO 3º PERÍODO 4º PERÍODO 5º PERÍODO 6º PERÍODO 7º PERÍODO 8º PERÍODO



ANEXO C- FLUXOGRAMA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA
DO PPP DO ANO DE 2007- UFPB- NOITE

ANEXO D- FLUXOGRAMA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA
COM EQUIVALÊNCIA - PPP 1984 E PPP 2007- UFPB- NOITE

1º. Período	2º. Período	3º. Período	4º. Período	5º. Período
Fundamentos da Ciência da Informação (04) Informação Aplicada a bibliot. (03)	Ética da Informação (04)	Representação Descritiva da Informação I (06) Catalogação 1 (04)	Disseminação e Transferência da Informação (04) Dissem. da Inf. 1 (04)	Estatística III (04) =
História da leitura e dos Registros do Conhecimento (04) Hist. Liv. e Bib. (03)	Fontes Gerais de Informação (04) Bibliog. Geral (03) Bibliog. Brasileira (03)	Representação Temática da Informação I (06) Ind. Pré-coord. 1 (04) Ind. Pré-Coord. 2 (04)	Fontes Especializadas de Informação (04) BECH (03) BECBT (03)	Informação, Memória e Sociedade (04)
Inglês/Francês Instrumental (04) =	Fundamentos Científicos da Comunicação (04) FCC1 (04)	Tecnologia da Informação I (04)	Organização, Sistemas e Métodos em Unidades de Informação (04) OAB 2 (04)	Leitura e Produção de Textos (04)
Metodologia do Trabalho Científico (04) ETM (03)	Fundamentos da Biblioteconomia (04) Introdução a Biblio.(03)	Teoria Geral da Administração (04) OAB 1 (04)	Representação Descritiva da Informação II (04) Catalogação 2 (04)	Lógica Formal (04) =
Representação e Análise da Informação (04) Indexação e Resumo (03)	Pesquisa Aplicada a Ciência da Informação (04)		Representação Temática da Informação II (04) Ind. Pós-coord. (04)	Produção dos Registros do Conhecimento (04) Editoração (02)
20	20	20	20	20

6º. Período	7º Período	8º. Período	9º. Período	10º. Período
Gestão da Informação e do Conhecimento (04)	Estudo de Usuário da Informação (04) Estudo de Usuários (04)	Automação em Unidades de Informação (04) Automação em Bibliotecas (04)	Geração de Bancos e Bases de Dados (04)	Trabalho de Conclusão de Curso (04)
Laboratório de Práticas Integradas I (06)	Gestão de Coleções (04) Form. Dês. Coleções (04)	Laboratório de Práticas Integradas III (04)	Laboratório de Práticas Integradas IV (06)	OPTATIVA (04)
Planejamento em Unidades de Informação (04) Planej. Bibliotecário (03)	Laboratório de Práticas Integradas II (04)	Preservação e Conservação de Unidades de Informação (04)	Marketing em Unidades de Informação (04) Mark. Bibliotecário (03)	OPTATIVA (04)
OPTATIVA (04)	Tecnologia da Informação II (04) Dissem. Inf. 2 (04)	FLEXÍVEL (04)	OPTATIVA (04)	
	FLEXÍVEL (04)			
18	20	16	18	12