



FORMAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA A DISTÂNCIA: A IMPLANTAÇÃO  
DO MODELO NO BRASIL E AS PERSPECTIVAS PARA O MERCADO DE  
TRABALHO DO BIBLIOTECÁRIO

Mariza Russo

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, COPPE, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção.

Orientador: Marcus Vinícius de Araújo Fonseca

Rio de Janeiro

Julho de 2012

FORMAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA A DISTÂNCIA: A IMPLANTAÇÃO DO  
MODELO NO BRASIL E AS PERSPECTIVAS PARA O MERCADO DE  
TRABALHO DO BIBLIOTECÁRIO

Mariza Russo

TESE SUBMETIDA AO CORPO DOCENTE DO INSTITUTO ALBERTO LUIZ  
COIMBRA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA DE ENGENHARIA (COPPE) DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO COMO PARTE DOS  
REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR EM  
CIÊNCIAS EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO.

Examinada por:

---

Prof. Marcus Vinicius de Araújo Fonseca, D. Sc.

---

Prof. Marcos do Couto Bezerra Cavalcanti, D. Sc.

---

Profa. Celia Regina Simonetti Barbalho, D. Sc.

---

Prof. Frederico Antonio Azevedo de Carvalho, D. Sc.

---

Profa. Lena Vania Ribeiro Pinheiro, D. Sc.

---

Profa. Rosangela Lopes Lima, D. Sc.

RIO DE JANEIRO, RJ - BRASIL

JULHO DE 2012

Russo, Mariza

Formação em Biblioteconomia a distância: a implantação do modelo no Brasil e as perspectivas para o mercado de trabalho do bibliotecário / Mariza Russo. – Rio de Janeiro: UFRJ/ COPPE, 2012.

XXI, 219 p.: il.; 29,7 cm.

Orientador: Marcus Vinicius de Araújo Fonseca

Tese (doutorado) – UFRJ/ COPPE/ Programa de Engenharia de Produção, 2012.

Referências Bibliográficas: p. 200 - 207.

1. Educação a Distância. 2. Biblioteconomia – Educação a Distância. 3. Biblioteconomia – Mercado de Trabalho 4. Ensino de Biblioteconomia - Inovação I. Fonseca, Marcus Vinicius de Araújo. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, COPPE, Programa de Engenharia de Produção. III. Título.

**A Giulia,  
que trouxe para a minha vida a felicidade que faltava.**

## AGRADECIMENTOS

Esta foi uma das tarefas mais difíceis desta tese, pois agradecer, nominalmente, a todos que fizeram parte da jornada acadêmica de desenvolver uma pesquisa de doutorado é quase impossível... Sendo assim, meus agradecimentos iniciais são dirigidos àqueles que participaram da minha trajetória pessoal e profissional, contribuindo, de uma forma ou de outra, para as realizações alcançadas nesse caminho, o qual serviu de alicerce para a etapa que agora estou vivendo.

Após muitas reflexões, decidi, então, tentar nomear as pessoas que me ajudaram – direta ou indiretamente - a construir esta tese, fazendo com que os entraves fossem resolvidos um a um.

Começo com uma homenagem póstuma, à **Gladys Matus** – minha querida amiga chilena do período de mestrado –, quem me apresentou às técnicas qualitativas com tanta maestria, que me levou a fazer a escolha de empregá-las nesta pesquisa. Sei que de onde ela está, me enviou muitos fluidos positivos para que eu chegasse até o final...

Passo para a equipe do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG): **Eliana**, minha irmã de fé; **Mazé, Graça e Ilce**, minhas manas do coração; **Ana Carvalho** e **Alex**, meus consultores de Informática e todos os outros **docentes** e **servidores**, que ouviram minhas lamentações e me deram forças para prosseguir na “caminhada”.

Devo ressaltar o apoio da professora **Cristina Labuto**, do Instituto de Química, da UFRJ, que me ajudou na organização dos mapas conceituais.

Enfatizo o agradecimento aos **especialistas** que participaram das entrevistas em profundidade e do grupo de discussão triangular, pois sem eles esta tese não teria sido realizada. Em especial, agradeço à professora **Celia Barbalho**, que me motivou, com o seu entusiasmo e competência, a abraçar o desafio de estudar este projeto inovador na área de Biblioteconomia, facilitando o material para o estudo, esclarecendo todas as dúvidas que iam se apresentando e me orientando sempre que necessário.

Ao meu orientador, professor **Marcus Vinicius de Araújo Fonseca**, meu agradecimento especial, primeiro, por me apresentar o tema de Educação a Distância e me descortinar esse ambiente, que se configura como uma esperança para o crescimento de parte do povo brasileiro; segundo, por ter me ensinado a trabalhar com os mapas conceituais, que acrescentaram uma nova visão para a atividade de classificação, diferente daquela aprendida com a minha formação como bibliotecária; e, finalmente, pela confiança que sempre demonstrou na minha capacidade de empreender esta pesquisa.

Agradeço, sensibilizada, à minha família: meus pais – **Aracy e Emilio** – que me deram a base na vida para aceitar os desafios que se colocam a minha frente; ao meu filho, **Felipe**, que sempre se mostrou orgulhoso das minhas conquistas e serviu como um grande incentivo para não me deixar esmorecer com as dificuldades encontradas; ao meu marido **Mario**, pela compreensão das horas dedicadas ao estudo, “roubadas” de seu convívio e pelo amor que tem me demonstrado, dando-me a segurança necessária para sempre seguir em frente... A minha cadelinha **Dotty**, companheira silenciosa das noites em claro, e que fizeram com que conhecesse mais sobre Biblioteconomia que muitos seres humanos...

Aos demais **membros da minha família** e a todos os meus **amigos**, que também contribuíram para que esta tese se concretizasse com seu carinho e compreensão...

MUITO OBRIGADA!

**Chegará o dia em que o volume da instrução recebida por correspondência será maior do que o transmitido nas aulas de nossas escolas e academias; em que o número de estudantes por correspondência ultrapassará o dos presenciais.**

**William Harper, 1886**

Resumo da Tese apresentada à COPPE/UFRJ como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Doutor em Ciências (D.Sc.)

FORMAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA A DISTÂNCIA: A IMPLANTAÇÃO DO  
MODELO NO BRASIL E AS PERSPECTIVAS PARA O MERCADO DE  
TRABALHO DO BIBLIOTECÁRIO

Mariza Russo

Julho/ 2012

Orientador: Marcus Vinicius de Araújo Fonseca

Programa: Engenharia de Produção

A pesquisa focaliza os impactos da implantação, no Brasil, do curso de graduação em Biblioteconomia, na modalidade a distância, iniciativa do Ministério da Educação (MEC), por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), contando com o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) como órgão responsável pela elaboração da sua proposta pedagógica. A experiência de representantes da UAB, das associações de ensino da área de Biblioteconomia, assim como de especialistas no tema de Educação a Distância (EaD) é utilizada como base para a análise da proposta pedagógica, com a finalidade de verificar suas expectativas em relação a essa iniciativa e ao seu impacto no mercado de trabalho dos bibliotecários. O método definido para realizar tal propósito foi o do estudo de caso, apoiado pela pesquisa qualitativa, utilizando-se para a coleta de dados as seguintes técnicas: Entrevista em Profundidade e Grupo de Discussão Triangular. Os resultados obtidos comprovaram os impactos positivos que a implementação dessa experiência inovadora poderá causar: i) a ampliação das oportunidades de trabalho para os formandos com a abertura de novos postos para sua ocupação, como os das bibliotecas públicas e das escolares, e ainda das bibliotecas dos Polos de Apoio Presencial, da UAB; ii) o aumento das chances de os brasileiros terem acesso ao ensino superior e, com isso, melhorarem suas condições de vida, podendo, então, contribuir para o crescimento econômico e social do Brasil.



Abstract of Thesis presented to COPPE/UFRJ as a partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Science (D.Sc.)

UNDERGRADUATE PROGRAM IN LIBRARIANSHIP ON A DISTANCE  
LEARNING MODE: IMPLEMENTATION IN BRAZIL AND PERSPECTIVES FOR  
LIBRARIAN LABOR MARKET

Mariza Russo

July/ 2012

Advisor: Marcus Vinicius de Araújo Fonseca

Department: Production Engineering

The thesis investigates the impacts of establishing an undergraduate program in Librarianship in Brazil on a distance learning mode. The program derives from an initiative of the National Education Ministry through the Universidade Aberta do Brasil (UAB), the Brazilian Open University), which is associated to CAPES, the national authority involved in researchers' development in Brazil. The program's academic content will be executed by the Federal Librarianship Council. A field survey was conducted with experienced respondents from UAB, higher education institutions offering programs in Librarianship, and distance learning specialists. Those respondents have given their opinions about issues related to academic content as well as to technological aspects of distance learning and to expected implications of the program. In addition the study examines how the program might impact the Brazilian labor market for librarians, as well as to what extent the program's academic content is compatible to market demand. The research method applied is the case study, supported by a qualitative survey that collected data from in-depth interviews and from triangulated discussion groups. Among the findings that confirmed the positive impacts of the program, some need to be mentioned: i) labor opportunities for graduates have been widened, both in public and school libraries, as well as in the libraries comprised by the Polo de Apoio Presencial of UAB; ii) access to higher education for Brazilian citizens will also be increased, improving their life conditions and contributing to more and better economic and social development.

## SUMÁRIO

	<b>f.</b>	
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	1
<b>1.1</b>	<b>Problematização da Pesquisa</b>	9
<b>1.2</b>	<b>Justificativa</b>	10
<b>1.3</b>	<b>Objetivo Geral</b>	13
<b>1.4</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	13
<b>1.5</b>	<b>Motivação da Pesquisadora</b>	14
<b>1.6</b>	<b>Delimitação da Pesquisa</b>	20
<b>2</b>	<b>MARCO TEÓRICO</b>	22
<b>2.1</b>	<b>Educação a Distância</b>	22
2.1.1	Conceitos e Características da EaD	22
2.1.2	A Terminologia da EaD	26
2.1.3	A EaD no Mundo	29
2.1.4	A EaD no Brasil	36
2.1.4.1	<i>Ações Governamentais</i>	38
2.1.4.2	<i>Legislação</i>	43
2.1.4.3	<i>Universidade Aberta do Brasil</i>	47
2.1.4.4	<i>A EaD no Ensino Superior</i>	52
<b>2.2</b>	<b>A Biblioteconomia como Área Científica</b>	55
2.2.1	Primeiros Cursos	57
2.2.2	O Ensino em Biblioteconomia no Brasil	61
2.2.3	Inovações na Área de Biblioteconomia	69
<b>2.3</b>	<b>Mercado de Trabalho do Bibliotecário</b>	72
2.3.1	Conceituação de Mercado de Trabalho	74
2.3.2	Segmentação do Mercado de Trabalho do Bibliotecário	78
<b>2.4</b>	<b>As Experiências em Biblioteconomia com EaD</b>	83
<b>3</b>	<b>MÉTODO</b>	92
<b>3.1</b>	<b>Estudo Preliminar</b>	93
3.1.1	Escolha do Método	93
3.1.2	Técnicas Qualitativas	94
<b>3.2</b>	<b>Desenho Final da Pesquisa</b>	95
3.2.1	Definição da Amostra	97
3.2.2	Coleta de Dados	99

<b>4</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS</b>	104
<b>4.1</b>	<b>Análise de Propostas Pedagógicas de Cursos de Biblioteconomia</b>	104
4.1.1	O Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia em EaD	104
4.1.2	Comparação das Propostas Pedagógicas	110
<b>4.2</b>	<b>Análise das Entrevistas em profundidade</b>	123
<b>4.3</b>	<b>Considerações sobre o Grupo de Discussão Triangular</b>	174
<b>5</b>	<b>CONCLUSÕES</b>	184
	<b>REFERÊNCIAS</b>	200
	<b>APÊNDICES</b>	208

## LISTA DE FIGURAS

	<b>Título</b>	<b>f.</b>
Figura 1	Tela Inicial da Sala de Aula do Ambiente Quantum	86
Figura 2	Etapa Preliminar da Pesquisa	92
Figura 3	Desenho Final da Pesquisa	96
Figura 4	Grupo IES – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 1	125
Figura 5	Grupo IES – Respondentes 1 e 2 – Pergunta 2	127
Figura 6	Grupo IES – Respondentes 1 e 2 – Pergunta 3	129
Figura 7	Grupo IES – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 4	131
Figura 8	Grupo IES – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 5	133
Figura 9	Grupo IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 1	136
Figura 10	Grupo IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 2	138
Figura 11	Grupo IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 3	140
Figura 12	Grupo IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 4	142
Figura 13	Grupo IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 5	144
Figura 14	Grupo EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 1	148
Figura 15	Grupo EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 2	150
Figura 16	Grupo EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 3	152
Figura 17	Grupo EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 4	154
Figura 18	Grupo EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 5	156

## LISTA DE TABELAS

	<b>Título</b>	<b>f.</b>
Tabela 1	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Capacitação de pessoal para atuar nos PAP da UAB”</i>	159
Tabela 2	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Parceria entre UAB, CFB e ABECIN para criação do curso”</i>	161
Tabela 3	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Existência de um pequeno número de bibliotecários no país”</i>	162
Tabela 4	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Impacto social com a formação de nível superior”</i>	163
Tabela 5	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Necessidade de pessoal qualificado nas bibliotecas para oferecer produtos adequados”</i>	164
Tabela 6	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Localização de cursos presenciais em grandes centros urbanos”</i>	165
Tabela 7	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Surgimento de novas demandas para criação do curso”</i>	166
Tabela 8	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Abertura e melhoria das bibliotecas públicas, escolares e universitárias no País”</i>	167
Tabela 9	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Proposta pedagógica com ênfase em TIC”</i>	168
Tabela 10	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Proposta pedagógica elaborada por docentes de IPES com experiência em formação curricular”</i>	169
Tabela 11	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Proposta pedagógica atende contexto e realidade atuais”</i>	170
Tabela 12	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Proposta pedagógica do curso de EaD enriquecerá cursos presenciais”</i>	172
Tabela 13	Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria <i>“Abertura de novos postos de trabalho”</i>	173

## LISTA DE QUADROS

	<b>Título</b>	<b>f.</b>
Quadro 1	As Três Gerações de EaD	24
Quadro 2	Variação da Terminologia de EaD	27
Quadro 3	Perspectiva Histórica da EaD no Mundo	33
Quadro 4	Megauniversidades Mais Significativas no Mundo – 1999	34
Quadro 5	Megauniversidades Mais Significativas no Mundo – 2010	35
Quadro 6	História da EaD no Brasil	51
Quadro 7	Cursos de Formação de Bacharéis em Biblioteconomia	66
Quadro 8	Principais Fatos da Área de Biblioteconomia no Brasil	68
Quadro 9	Instituições que Ofereciam Cursos de LIS nos EUA - 1998	88
Quadro 10	Programas de EaD na América Latina - 2003	89
Quadro 11	Modalidade dos Cursos	110
Quadro 12	Ano da Implantação ou da Atualização da Proposta Pedagógica	111
Quadro 13	Integralização dos Cursos	112
Quadro 14	Disciplinas Obrigatórias e Optativas	113
Quadro 15	Requisitos Curriculares Complementares - Estágios e Trabalhos de Conclusão de Curso	114
Quadro 16	Atividades Complementares como Normas Institucionais	117
Quadro 17	Avaliação e Autoavaliação Discente	118
Quadro 18	Existência de Núcleo Docente Estruturante (NDE)	119
Quadro 19	Grupo de Representantes das IES - Pergunta 1 - MOTIVAÇÃO PARA CRIAÇÃO DO CURSO	126
Quadro 20	Grupo de Representantes das IES - Pergunta 2 - ESCOLHA DOS ATORES RESPONSÁVEIS PELA PROPOSTA PEDAGÓGICA	128

Quadro 21	Grupo de Representantes das IES - Pergunta 3 – AVALIAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	130
Quadro 22	Grupo de Representantes das IES - Pergunta 4 – EFEITOS COM A OFERTA DO CURSO	132
Quadro 23	Grupo de Representantes das IES - Pergunta 5 – IMPACTOS NO MERCADO DE TRABALHO	134
Quadro 24	Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 1 – ESCOLHA DA ÁREA DE BIBLIOTECONOMIA	137
Quadro 25	Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 2 – DEFINIÇÃO DE PARCEIROS	139
Quadro 26	Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 3 –NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS	141
Quadro 27	Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 4 – PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO	143
Quadro 28	Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 5 – MUDANÇAS COM A OFERTA DO CURSO	145
Quadro 29	Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 1 – CONTEXTO DA EaD	149
Quadro 30	Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 2 – VANTAGENS DA EaD	151
Quadro 31	Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 3 – ESCOLHA DA ÁREA DE BIBLIOTECONOMIA PARA O CURSO DE EaD	153
Quadro 32	Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 4 – BENEFÍCIOS DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA EM EaD PARA O BRASIL	155
Quadro 33	Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 5 – IMPACTOS COM A EDUCAÇÃO EM EaD	157

## LISTA DE SIGLAS

ABDF	Associação dos Bibliotecários do Distrito Federal
ABEBD	Associação Brasileira de Escolas de Biblioteconomia e Documentação
ABECIN	Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior
ABTE	Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
ALA	<i>American Library Association</i>
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
APB	Associação Paulista de Bibliotecários
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BBC	<i>British Broadcasting Corporation</i>
BN	Biblioteca Nacional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBBB	Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação
CBBU	Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias
CDC	Curso de Documentação Científica
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CECIERJ	Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CEDERJ	Centro de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CEG	Conselho de Ensino de Graduação
CEPAL	<i>Comisión Económica para América Latina y el Caribe</i>
CESAT	Escola Superior de Ensino Anísio Teixeira
CFB	Conselho Federal de Biblioteconomia
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação



CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COMUT	Programa de Comutação Bibliográfica
CONSUNI	Conselho Universitário
COPPE/UFRJ	Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-graduação e Pesquisa, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
COPPEAD/UFRJ	Instituto de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
CRB	Conselho Regional de Biblioteconomia
CRB-7	Conselho Regional de Biblioteconomia da 7ª Região
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DF	Distrito Federal
DOU	Diário Oficial da União
EaD	Educação a Distância
EBA/UFRJ	Escola de Belas Artes, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
ECA/USP	Escola de Comunicação, da Universidade de São Paulo
ECO/UFRJ	Escola de Comunicação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
EDIBCIC	<i>Asociación de Educación e Investigación em Bibliotecología, Archivología, Ciencias de La Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe</i>
EDMC	Educação a Distância Mediada por Computador
ELSP	Escola Livre de Sociologia Política
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEBD	Encontro Nacional de Estudantes de Biblioteconomia e Documentação
EUBCA	<i>Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines</i>
FABCI	Faculdade de Biblioteconomia e Ciência da Informação
FACC	Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
FAINC	Faculdades Integradas Coração de Jesus
FATEA	Faculdades Integradas Teresa D'Ávila
FCBTVE	Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa
FCSAC	Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Comunicação

FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições
FEFIEG	Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado da Guanabara
FESP	Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FL/UFRJ	Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
FRM	Fundação Roberto Marinho
FUJB	Fundação Universitária José Bonifácio
FUNLEC	Fundação Lowtons de Educação e Cultura
FURG	Universidade do Rio Grande
GDT	Grupo de Discussão Triangular
GEBE/ECI/UFMG	Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar, da Escola de Ciência da Informação, da Universidade Federal de Minas Gerais
IBBD	Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBOPE	Instituto Brasileiro de Pesquisa de Opinião e Estatística
ICCE	<i>International Council for Correspondence Education</i>
ICDE	<i>International Council for Open and Distance Education</i>
ICDL	<i>International Centre for Distance Learning</i>
ICI	Instituto de Ciência da Informação
IE/UFRJ	Instituto de Economia, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
IES	Instituições de Ensino Superior
IESF	Instituto de Ensino Superior da FUNLEC
IFCS/UFRJ	Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
IFLA	<i>International Federation of Library Associations and Institutions</i>
IM	Instituições Mantenedoras
IM/UFRJ	Instituto de Matemática, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
IMAPES	Instituto Manchester Paulista de Ensino Superior
INAF	Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas
INL	Instituto Nacional do Livro

IP/UFRJ	Instituto de Psicologia, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
IPAE	Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior
IPM	Instituto Paulo Montenegro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIS	<i>Library and Information Science</i>
MEB	Movimento de Educação de Bases
MEC	Ministério da Educação
MinC	Ministério da Cultura
MPF	Ministério Público Federal
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NUTES/UFRJ	Núcleo de Tecnologia Educacional em Saúde, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
PAP	Polos de Apoio Presencial
PEP	Programa de Engenharia de Produção
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
POLI/UFRJ	Escola Politécnica, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
PRONTEL	Programa Nacional de Teleducação
PUC Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUCP	<i>Pontifícia Universidad Católica del Perú</i>
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEAT	Secretaria de Aplicação Tecnológica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECT	Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia
SECTI	Secretaria Estadual de Ciência, Tecnologia e Inovação
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SESu	Secretaria de Educação Superior
SiBI/UFRJ	Sistema de Bibliotecas e Informação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro
SIC	Serviço de Intercâmbio de Catalogação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINRED	Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa
SNBP	Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas
SNBU	Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias
SPBI	Seção de Pesquisa Bibliográfica e Informação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESP	Universidade Estadual do Piauí
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UnB	Universidade de Brasília
UNED	<i>Universidad Estatal a Distancia da Costa Rica</i>
UNED	<i>Universidad Nacional de Educación a Distancia (Espanha)</i>
UNESCO	<i>United Nations Educational Scientific and Cultural Organizations</i>
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIFAI	Centro Universitário Assunção
UNIFORMG	Centro Universitário de Formiga
UniRede	Universidade Virtual Pública do Brasil
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIRONDON	Centro Universitário Cândido Rondon
USP	Universidade de São Paulo
USU	Universidade Santa Úrsula

## **1 INTRODUÇÃO**

O cenário do mundo, no século XXI, é caracterizado pelo imenso volume de informações que são geradas e que circulam em grande velocidade, acarretando transformações profundas em todos os níveis do conhecimento humano.

Vive-se a era da globalização, de uma instabilidade intensa e constante, na qual a tecnologia é considerada não como um elemento determinante da sociedade, mas como a caracterização da própria sociedade, na medida em que esta não pode ser entendida nem representada sem suas ferramentas tecnológicas (CASTELLS, 1999).

Impulsionadas pelo crescimento tecnológico, mudanças aceleradas vêm ocorrendo em todos os setores, tanto nos ambientes econômicos, como nos financeiros, demográficos, políticos e socioculturais, sendo que neste último, cada vez mais se constata as desigualdades, provocadas por inúmeros fatores que, quase sempre, são de responsabilidade da própria sociedade.

Problemas como conflitos raciais, desemprego, violência e analfabetismo convivem com o progresso pelo qual passam as nações.

No caso particular do Brasil, coexistem pobreza e riqueza, atraso e desenvolvimento, domínio e total ignorância tecnológica – aspectos que fazem com que se acentue o fosso entre os homens, levando-os a patamares sempre mais distantes da prosperidade por todos almejada. As saídas que se vislumbram para minimizar esses problemas deverão passar pela educação, sendo indispensável que se busque alcançar o máximo de produtividade do sistema educacional como agente promotor do desenvolvimento econômico e social dos países.

O sistema educacional brasileiro permaneceu, por muitos, anos calcado em uma visão clássica, centrado em um modelo cuja estrutura tradicional – a escola – era considerada o único local em que se acumulava e se sacralizava o saber.

Esse modelo convencional de ensino apresenta uma grande desvantagem, que se traduz no tratamento homogêneo aos alunos, o qual faz com que o ritmo de cada um deixe de

ser respeitado, produzindo prejuízos no processo do ensino e aprendizagem. O Brasil ainda se encontra frente a um grande desafio, presente desde o final do Século XVIII: a realização dos ideais de que homens iguais e livres são homens educados (NISKIER, 2001).

Este autor reflete sobre essas questões quando indaga sobre: “Como fazer e pensar educação numa sociedade de classes? Como encarar a divisão entre líderes e liderados?” (NISKIER, 2001, p. 24). Ressalta que a função da escola é transformar essa realidade, possibilitando, a cada indivíduo, sua autonomia e identificação em uma sociedade de conflitos e em constante mutação.

Nos processos de ensino e aprendizagem, delinea-se, como condição indispensável, a existência de duas partes, que deverão ter metas complementares, ou seja, que uma delas queira aprender e construir novos conhecimentos e a outra queira compartilhar e ensinar (MERCER; ESTEPA, 2001).

No entanto, a interação entre essas partes não precisa ocorrer de forma linear; tais processos devem ser concebidos não como uma mera transmissão e aquisição de conhecimentos, mas, sim, como uma construção conjunta deles, na qual a parte encarregada de ensinar se responsabiliza pela orientação e construção do conhecimento da parte interessada em aprender. Esse processo configura-se como orientado, social e comunicativo, que resultará em um conhecimento compartilhado, o qual contará com a participação ativa dos estudantes nos conteúdos disciplinares.

É nesse contexto que se insere a modalidade de Educação a Distância (EaD), cujo traço distintivo, segundo Litwin (2001), consiste na mediatização das relações entre docentes e alunos, porém de uma forma diferente, substituindo-se o conceito de assistência regular à aula por uma nova proposição, mediante o uso de situações não convencionais, como espaços e tempos não compartilhados.

O desenvolvimento da EaD - com sua concepção de ensino mais aberto - pode ser considerado como uma inovação, em termos de educação, dadas suas características diferenciadas como a flexibilidade de seus programas, a agilidade dos mecanismos

administrativos e, fundamentalmente, a ênfase na autonomia dos alunos em relação à escolha de locais e horários de estudo.

A partir desses novos rumos da educação e da introdução de propostas inovadoras no processo de ensino e aprendizagem, a EaD constitui-se em um instrumento eficaz para reduzir as desigualdades entre os cidadãos; apresenta-se como uma estratégia complementar à educação presencial, que poderá ser utilizada para incorporar os excluídos do sistema formal de ensino ao convívio social e político, transformando-os em verdadeiros cidadãos.

Corroborando com essas ideias, a EaD é considerada, pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABTE), como “[...] um dos únicos mecanismos com o qual o País pode lançar mão para diminuir as diferenças sociais e dar dignidade a seu povo” (NISKIER, 1999, p. 16). Diante disso, essa modalidade de ensino – ao ser difundida no cenário educacional brasileiro – poderá diminuir grande parte dos problemas recorrentes de desigualdade e de exclusão social.

A EaD foi instituída, primeiramente, com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprendizagem para aqueles que, por um motivo ou outro, não tiveram condições de participar do ensino convencional. Sua aplicação primária recaiu sobre a capacitação de professores, visando proporcionar-lhes meios mais adequados para ensinar.

Em função dos programas desenvolvidos terem alcançado sucesso nesse setor, a modalidade de EaD foi ganhando adeptos; outras experiências começaram a surgir, expandindo o seu uso nos cursos supletivos, no ensino médio, nos cursos de treinamentos empresariais; posteriormente, nos cursos de graduação e, atualmente, está inserida, também, nos programas de pós-graduação.

No Brasil, o uso da EaD no ensino de graduação e de pós-graduação não tem, ainda, grande expressividade<sup>1</sup>, carecendo de mais experiências nesses segmentos, a fim de se chegar a resultados mais conclusivos.

---

<sup>1</sup> Algumas áreas do conhecimento já vêm utilizando a EaD há mais tempo, como é o caso da Matemática, da Física e da Química, na formação de professores da educação básica.



Em paralelo a esse cenário educacional, um campo de estudo – a Biblioteconomia – vem se constituindo como área de formação de profissionais, que são capacitados para processar o grande volume de informações geradas no mundo atual, com a finalidade de promover sua recuperação ótima em benefício da sociedade (SHERA, 1980).

Esses profissionais têm seu mercado de trabalho convencional delimitado desde a criação das primeiras bibliotecas na Antiguidade; porém, ao longo dos tempos, tais bibliotecas foram se segmentando em diferentes tipos: públicas, universitárias, escolares, especiais, especializadas.

Os cursos de formação dos profissionais para atuar nesses postos de trabalho – os bibliotecários - foram instituídos a partir do Século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, e depois do Século XX, no Brasil. Mesmo com a alteração no ambiente das bibliotecas, esses cursos continuaram oferecendo ensino generalista, deixando de contemplar preparação específica, nas suas grades curriculares, para atuação em alguns dos segmentos discriminados, como as bibliotecas públicas e as escolares.

Mediante a preparação precária dos estudantes para atuar nesses nichos de mercado, criou-se um círculo vicioso, no qual os profissionais não buscam empregos nesses espaços e, por sua vez, os empregadores não lhes ofertam oportunidades de trabalho, muitas vezes até por desconhecerem as atividades que os mais bem formados poderiam realizar. Essa situação foi se agravando no País e o mercado foi se acomodando, empregando leigos<sup>2</sup> para atuar nessas bibliotecas.

Para evitar o uso desse subterfúgio, muitos esforços são aplicados pelos Conselhos Regionais de Biblioteconomia, na fiscalização das bibliotecas brasileiras, mas ainda são detectados muitos postos ocupados por pessoas sem a devida formação para exercer plenamente a função que esses cargos requerem.

Outro fator a ser considerado, nessa análise, é a atuação do governo brasileiro, que nos últimos anos foi impulsionada pela sociedade a agir sobre a questão das bibliotecas públicas e das escolares, lançando programas como o denominado *Livro Aberto*, o qual

---

<sup>2</sup> Pessoas sem formação adequada em uma determinada área.

tem o objetivo maior de zerar o déficit de municípios sem bibliotecas. Os investimentos nesse programa recaem sobre acervo especializado, mobiliário, equipamentos de informática, cabendo, como contrapartida às prefeituras, a disponibilização das instalações físicas para abrigar a biblioteca e a contratação de pessoal para exercer as funções de atendimento ao público. Contudo, mesmo com a ação fiscalizatória do Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), o termo de compromisso assinado entre as prefeituras e o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), que operacionaliza o Programa, não exige a contratação de um bibliotecário à frente dessas bibliotecas, o que prejudica o sucesso do empreendimento, ocorrendo muitas vezes a descontinuidade do atendimento à população, por falta de pessoal especializado para conduzir as atividades.

No caso das bibliotecas escolares, o cenário é bem similar, pois, na falta de bibliotecários especializados, atuam, nesse setor, professores em desvio de função, ou, até mesmo, outros profissionais sem nenhuma formação para o desenvolvimento das atividades culturais requeridas para complementar a educação infantil e juvenil.

Como resposta a esses problemas, o CFB lançou, em 2009, o *Programa Mobilizador: Biblioteca Escolar: construção de uma rede de informação para o ensino público*, com a finalidade de que sejam desenvolvidas ações, em todo o território nacional, para resgatar a importância desse segmento para a sociedade.

Esse Programa Mobilizador teve como elemento motivador os dados compilados pelo Ministério da Educação, em 2004, que apresenta o número de 52.932 bibliotecas escolares distribuídas pelas diferentes regiões geográficas brasileiras, pautando-se para compor esse panorama apenas a existência de móveis, equipamentos, obras didáticas e de literatura infantil, juvenil, dicionários, mapas, gramáticas, além de estantes, armários e computadores. Fazendo uma crítica a esse contexto, o documento que descreve o referido Programa apresenta a afirmação de que

[...] a existência da biblioteca na escola torna-se indispensável para a formação do indivíduo e que não é só necessário disponibilizar acervos, mas, acima de tudo, viabilizar o acesso ao conjunto de saberes que este acervo possui para que, a partir do contexto da escola, do seu projeto pedagógico e da cultura geral que compõe tal conjunto de saberes [...] a biblioteca possa contribuir para criar mecanismos capazes de promover a superação das dificuldades de modo a alcançar os objetivos desejados pela proposta pedagógica desenvolvida no âmbito da escola (SISTEMA CFB/CRB, 2009, p. 7).

Nesse sentido, um dos objetivos específicos arrolados nesse Programa é o de provocar a formação de bibliotecários com a capacitação para atuar nesses postos de trabalho no País, a fim de que as bibliotecas escolares possam atuar como ambientes de busca e aprimoramento de conhecimentos.

O Programa prevê, também, a instalação de um Fórum Nacional de Bibliotecas Escolares, o qual poderá avaliar se as ações delineadas provocaram algum impacto no ambiente educacional brasileiro.

Como resultado dessa iniciativa, o Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar, da Escola de Ciência da Informação, da Universidade Federal de Minas Gerais (GEBE/ECI/UFMG), lançou, em 2010, um documento explicitando os parâmetros para bibliotecas escolares, o qual se “[...] constitui em um referencial para a qualidade das bibliotecas escolares do país” (CAMPELLO, 2010, p. 7).

O documento do GEBE acolheu de tal modo o Programa Mobilizador do Sistema CFB/CRB que se tornou um modelo para que as escolas – públicas ou particulares – embasem sua decisão sobre a biblioteca com a qual desejam contar. Desta forma, esses parâmetros poderão se transformar em catalisadores de mudanças nas escolas que entendem a biblioteca como espaço de aprendizagem.

A iniciativa desse Grupo deu origem à Resolução CFB, nº 119, de 15 de julho de 2011, a qual dispõe sobre os parâmetros para as bibliotecas escolares brasileiras. Por outro lado, o estudo tem suscitado pesquisas de alunos de graduação sobre o ambiente de bibliotecas escolares, visando adequá-las ao padrão de qualidade da nova realidade proposta.

Outra ação, impulsionada pelas iniciativas do CFB sobre o segmento das bibliotecas escolares foi a sanção da Lei nº 12.244/10, de autoria do deputado Lobbe Neto<sup>3</sup>, que determina a instalação de bibliotecas em todas as instituições de ensino do País, incluindo públicas e privadas, até 2020. Essa lei, que foi sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 24 de maio de 2010, e publicada no Diário Oficial da

---

<sup>3</sup> Deputado Federal pelo estado de São Paulo.

União (DOU)<sup>4</sup>, exige que cada biblioteca deve ter, no mínimo, um título de publicação para cada aluno matriculado, prevendo ser atendida no prazo máximo de dez anos.

É importante ressaltar que o texto da referida lei determina que ela seja compatibilizada com a que rege a profissão de bibliotecário – a qual indica que todas as bibliotecas devem contar com esses profissionais como responsáveis pela execução das tarefas inerentes à profissão.

Esse fato, que por sua vez é de grande importância para o desempenho adequado das funções nas bibliotecas, acaba por acarretar outro problema: o de que não haverá profissionais para ocupar todos os cargos abertos, visto que – segundo dados do movimento Todos pela Educação, de 2010 – existem 21,6 mil profissionais habilitados e 200 mil escolas de educação básica, no País, o que mostra um abismo de 178,4 mil bibliotecários. Este número pode aumentar porque, em alguns casos, se requer mais de um bibliotecário por escola. Sendo assim, prevê-se que deverão ser construídas cerca de 20 bibliotecas por dia e formar pelo menos, oito vezes mais bibliotecários para se adequar à medida; do contrário, faltarão profissionais qualificados (CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA, 2010).

Sobre essa questão, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) comenta que

[...] o maior desafio no atendimento à lei está nos estabelecimentos de ensino fundamental, pois aí o déficit de bibliotecas escolares é de 93 mil, sendo 89,7 mil em escolas públicas e 3,9 mil, em estabelecimentos privados de ensino. Na educação infantil, apenas 30% dos colégios têm acervo e será necessário criar 21 bibliotecas por dia para cumprir o que determina a nova lei. O ensino médio tem a melhor situação, com 3.471 de escolas sem biblioteca (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2010).

Ainda com respeito à observação da Lei das Bibliotecas Escolares, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, do Ministério Público Federal (MPF), sancionou a Portaria nº 2, de 3 de março de 2011, que versa sobre o cumprimento da legislação que obriga as instituições de ensino públicas e privadas de todo o sistema de ensino do

---

<sup>4</sup> DOU, 25 maio 2010, Seção 1, p. 3.

Brasil a possuírem bibliotecas<sup>5</sup>, ressaltando que, para isso, deve ser obedecida a lei que rege a profissão de bibliotecário<sup>6</sup>.

Analisando-se as duas situações apontadas – das bibliotecas públicas e das escolares –, constata-se uma dicotomia. Se por um lado, abre-se um grande mercado de trabalho para os bibliotecários, por outro, configura-se em um grave problema, no que diz respeito às expectativas de formação de pessoal para atender a essa demanda.

Os fatos relatados impulsionaram o governo brasileiro a estabelecer parcerias para desenvolver um curso de graduação, em Biblioteconomia, na modalidade a distância, dada a percepção dos governistas de que só com um empreendimento dessa natureza seria possível alcançar os índices necessários de formação de pessoal para resolver os problemas apontados.

Com base no contexto apresentado, este trabalho se propõe a validar o processo de implementação do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia a distância no Brasil, porque se vislumbra que, a partir dessa iniciativa, o mercado de trabalho do bibliotecário sofrerá um grande impacto, ampliando-se, consideravelmente, principalmente em se tratando dos segmentos das bibliotecas públicas e das escolares.

O referido estudo tem sua parte textual estruturada em cinco seções distintas: a primeira se constitui nesta **Introdução**, onde é apresentado o tema e sua relevância social, e na qual são incluídas, ainda, a **Problematização da Pesquisa**, que suscita a discussão sobre o tema abordado, a **Justificativa**, que contextualiza a pesquisa no cenário econômico do Século XXI, os **Objetivos**, que recaem sobre “o que se pretende estudar” e a **Delimitação da Pesquisa**, que demarca seu foco e escopo. A segunda seção apresenta o **Marco Teórico**, que consiste no levantamento de estudos de outros autores a respeito dos itens que fundamentam a pesquisa sobre o tema escolhido. A terceira focaliza o **Método** do trabalho, que expressa o processo metodológico utilizado para se responder às perguntas formuladas na pesquisa. A quarta seção relata a **Análise dos dados** obtidos com a aplicação dos instrumentos metodológicos e, por fim, na quinta

---

<sup>5</sup> Peça de Informação do MPF nº 1.19.002.0000003/2011-67, publicada no DOU. Seção 1 – nº 50, de 15 de março de 2011, p 72, que dispõe sobre a fiscalização nos municípios brasileiros do cumprimento da Lei nº 12.244/2010.

<sup>6</sup> Lei nº 4.084/62, que prevê que toda biblioteca deve contar com um bibliotecário em seu quadro (BRASIL, 1962).

seção, são apresentadas as **Conclusões** extraídas do estudo em questão. A parte pós-textual apresenta a compilação das **Referências**, que relaciona os documentos que serviram para fundamentação da pesquisa e os **Apêndices**, que arrolam o material utilizado nos instrumentos metodológicos.

## **1.1 Problematização da Pesquisa**

A investigação, como conhecimento científico, supõe uma superação do conhecimento vulgar ou cotidiano; ela é entendida como um processo por meio do qual se obtém ou se produz novo conhecimento; é também sistemática ao organizar as experiências e conhecimentos e há de ser crítica, quando busca respostas aos “porquês” da realidade social (MATUS SEPÚLVEDA; MOLINA LUQUE, 2006).

Para iniciar uma investigação é necessário, antes de tudo, visualizar algum problema e ter interesse em resolvê-lo. Um problema de pesquisa constitui-se em um dos passos para que se possa realizá-la.

O processo investigativo deve, então, começar com uma ideia, que se estrutura em uma ou mais perguntas; por meio da reflexão sobre estas, chega-se a determinar o tema que se deve delimitar. Considera-se que tais questões sirvam como pontos de partida para desenvolver instrumentos metodológicos da pesquisa que, por sua vez, irão ajudar a encontrar as soluções para sua resposta.

Partindo-se dessa fundamentação, chegou-se à definição das **perguntas que motivaram esta pesquisa:**

- 1) Quais as expectativas quanto à implantação do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia a distância no Brasil?
- 2) Qual a inovação que a proposta pedagógica desse curso traz para a formação na área?
- 3) Qual a projeção do impacto da implantação do modelo a distância no mercado de trabalho biblioteconômico brasileiro, principalmente no segmento não ocupado?

Ao final deste estudo são apresentadas – mediante os resultados dos aportes metodológicos – as conclusões extraídas por meio do processo investigativo, e, ainda, algumas recomendações a partir da interpretação das respostas às questões levantadas.

## **1.2 Justificativa**

A partir da década de 1970, a nova dinâmica tecnológica, aliada ao foco da flexibilidade e da variedade das organizações, sobressai-se à produção em massa, fazendo surgir as tecnologias intensivas em informação, as quais estão se tornando estratégias competitivas fundamentais do Ambiente 21<sup>7</sup>. A economia, antes baseada na terra e no capital, passa a ser fundamentada no conhecimento, demandando o domínio de novos saberes e a capacidade de transformá-los em vantagem competitiva.

A sociedade que emerge dessa mudança de paradigma – denominada Sociedade da Informação<sup>8</sup> – exige uma colaboração interdisciplinar, fazendo com que os projetos educacionais tenham que responder aos desafios dos avanços científicos e tecnológicos e fundamentem seus programas em bases que garantam uma formação de qualidade, compatível com as demandas do mercado profissional.

Oliveira (2006) aponta que os recursos dessas tecnologias emergentes são instrumentos relevantes na Sociedade do Conhecimento; no entanto, ressalta que a integração parcial dos países periféricos à nova economia – com acesso desigual às informações e ao conhecimento – estabelece limites intransponíveis para segmentos sociais menos capacitados para responderem aos desafios do atual contexto técnico-econômico.

Estudos recentes, realizados pelo Instituto Paulo Montenegro (IPM)<sup>9</sup>, apontam que mesmo nas regiões metropolitanas, onde o acesso potencial a recursos educacionais é

---

<sup>7</sup> Cenário de intensas mudanças, no qual os conhecimentos científico e tecnológico se constituem em insumos básicos das organizações e onde as palavras de ordem são: flexibilidade, celeridade, autonomia, inovação e competitividade (RUSSO, 2010). Contexto contemporâneo caracterizado pela aceleração das mudanças tecnológicas de mercado e de valores (ARARIPE, 2005).

<sup>8</sup> Também denominada Sociedade do Conhecimento e, no Século XXI, como Sociedade da Aprendizagem.

<sup>9</sup> Organização sem fins lucrativos, vinculada ao Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE), que tem por objetivo desenvolver, e executar projetos na área de Educação. Fonte: [www.ipm.org.br](http://www.ipm.org.br)

maior, o domínio das habilidades de alfabetismo ainda é insuficiente. A Pesquisa do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) – Edição Especial Jovens Metropolitanos -, publicada em 2009, afirma que 60% dos jovens de 15 a 24 anos, residentes nas regiões metropolitanas, não atingem o nível pleno de alfabetismo.

Outras pesquisas desse Instituto sobre a educação brasileira indicam altas taxas de repetência e evasão em todos os níveis escolares, ressaltando, em seus indicadores, também publicados em 2009, que só 25% da população brasileira, na faixa de 15 a 64 anos, é considerada plenamente alfabetizada.

Ao mesmo tempo em que essas fragilidades são evidenciadas, a busca no mercado de trabalho valoriza cada vez mais a capacidade de análise e de comunicação do profissional, bem como seu preparo técnico para utilização eficiente e inovadora de ferramentas tecnológicas modernas.

Rodrigues (2002) argumenta que, para responder aos desafios que a complexidade das sociedades atuais impõe, é preciso pensar e implementar uma educação transformadora, que demanda um comprometimento com a formação de um cidadão imbuído de valores éticos, o qual contribua, com sua competência técnica, para a construção de uma sociedade mais inclusiva. A autora aponta que o modelo pedagógico em uso foi concebido a partir de uma visão cartesiana de mundo e de conhecimento, na qual a teoria vem sempre antes da prática, o que resulta no entendimento desse conhecimento mais como produto do que como processo, levando à mera transmissão de informações para que o estudante utilize esse repositório no seu exercício profissional. Rodrigues (2002, p. 2) ainda afirma que a sociedade moderna exige um outro tipo de prática pedagógica, que ocorre “[...] num movimento dialético, envolvendo tanto educadores como educandos, no processo de construção e reconstrução do conhecimento”.

Ayala e Bohrer, citados por Souza (2001), refletem sobre como as tendências pedagógicas adotadas no Brasil, após a década de 1980, têm contribuído para a busca de formas alternativas e mais modernas para o ensino praticado no País.

Formiga (2009a) salienta que a tecnologia empregada pela Educação a Distância é uma das respostas para minimizar alguns problemas crônicos da educação nacional. No



Brasil, apesar dos avanços parecerem positivos, eles ainda não são suficientes para atender à demanda do País. Dados de 2008, do Ministério da Educação (MEC), informam que apenas 12,1% dos jovens de 18 a 24 anos estão no ensino superior, índice muito aquém das nações de primeiro mundo ou, mesmo, de países em desenvolvimento mais adiantados que o Brasil. A Coreia do Sul, por exemplo, tem 89% desse público matriculado no ensino superior. O desempenho brasileiro também é inferior ao dos países da América Latina, como é o caso do Chile (21%) e da Argentina (47%)<sup>10</sup>.

Apesar dos avanços constatados nos índices do setor da educação, nos últimos dez anos, o debate sobre essas questões vem se desenvolvendo entre as principais lideranças do ensino superior, prova disso é que em junho de 2010, o então Ministro da Educação, Fernando Haddad<sup>11</sup>, declarou, na cerimônia de abertura do *Seminário Internacional de Cursos Superiores e Tecnologia: educação e o mundo do trabalho*, que a meta do Brasil é atingir 10 milhões de universitários, na segunda década do Século XXI. A declaração do ministro indica ser necessário que pelo menos 50% dos jovens de 18 a 24 anos cursem o ensino superior. Dentre as estratégias desenvolvidas para que essa meta seja alcançada, aparece o esforço concentrado para continuidade dos cursos de EaD, que crescem a taxas muito superiores aos bacharelados tradicionais<sup>12</sup>.

Sob a ótica de Formiga (2009a), a modalidade de EaD, inserida na oferta de cursos de graduação em diferentes áreas do conhecimento, vem contribuir para disponibilizar uma proposta pedagógica, que visa não só à formação teórica e técnica, como também à socialização dos aprendizes, condição indispensável para atender aos interesses do mundo atual.

Em vista desses argumentos, esta pesquisa se justifica pela possibilidade de criticar a formação na área de Biblioteconomia, até agora calcada nos cursos presenciais, fortemente concentrados na região Sudeste do País, os quais preparam profissionais para atuar nas grandes cidades, deixando desocupados - ou ocupados por leigos - postos de trabalho relevantes nas pequenas cidades brasileiras. Contrapondo-se a esse contexto, a iniciativa da implementação do curso de graduação em Biblioteconomia a Distância

---

<sup>10</sup> Fonte: <http://www.universia.com.br/gestor/materia.jsp?materia=16885>

<sup>11</sup> Ministro da Educação no período de jul. 2005 a jan. 2011.

<sup>12</sup> Fonte: Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES)

poderá criar uma alternativa para atender às demandas existentes e as que ainda estão por vir no Brasil.

Outra justificativa para analisar esse empreendimento recai no fato de que a grande maioria das ações desenvolvidas até agora no âmbito da aplicação da EaD, na área de Biblioteconomia, abrangem cursos de pós-graduação *lato sensu*. No entanto, essa realidade não tem produzido o efeito esperado na área, em parte por sua pequena quantidade de oferta e, por outro lado, porque quase todos os referidos cursos envolvem custos que não são acessíveis para todos os profissionais.

Por fim, espera-se, também, que os atores envolvidos no processo do curso em questão possam desenvolver novas formas de compreender a realidade, com autonomia, participação e crítica, estando comprometidos com o exercício da cidadania, a fim de contribuir para o crescimento socioeconômico e cultural do País e, com isso, buscar a construção de um Brasil melhor.

### **1.3 Objetivo Geral**

Analisar, criticamente, o processo de implantação do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia, na modalidade de Educação a Distância (EaD), seus aspectos inovadores e, também, os impactos provocados na área e no acesso ao ensino superior no Brasil.

### **1.4 Objetivos Específicos**

- Descrever o projeto de implantação, no Brasil, do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia, na modalidade de EaD e compará-lo com outros oferecidos na modalidade presencial;
- Verificar se a proposta pedagógica desse curso é compatível com as necessidades de formação de bibliotecários para o mercado de trabalho brasileiro do Século XXI;

- Descrever o cenário dos diferentes segmentos do mercado de trabalho do profissional bibliotecário brasileiro;
- Projetar o impacto que a implementação desse novo curso poderá causar no segmento existente – e não ocupado – do mercado da área;
- Apontar a relevância da expansão da formação em Biblioteconomia no Brasil e o consequente aumento da visibilidade da área e de sua contribuição para a produção de conhecimentos no País.

### **1.5 Motivação da Pesquisadora**

O vínculo com a Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia<sup>13</sup> (COPPE), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), estabeleceu-se em 1976, quando a pesquisadora foi contratada como estagiária do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração<sup>14</sup> (COPPEAD), para atuar na Seção de Pesquisa Bibliográfica e Informação (SPBI), unidade de informação subordinada à Biblioteca do Centro de Tecnologia dessa Universidade.

Essa contratação ocorreu quando cursava o segundo ano da graduação em Biblioteconomia da então Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado da Guanabara (FEFIEG), transformada, em 1979, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). A trajetória nesse curso foi muito proveitosa, desde o exame de vestibular para o qual foi classificada em segundo lugar. Neste sentido, por meio do convite de uma das suas professoras, atuou como monitora da disciplina “Bibliografia Especializada”, fato que muito contribuiu para a sua carreira acadêmica.

Ao se formar, em 1978, foi contratada como bibliotecária na COPPEAD, onde permaneceu por 20 anos, ocupando, desde 1983, a chefia da biblioteca. A permanência nessa instituição permitiu o seu crescimento profissional, principalmente pela oportunidade de investir em sua carreira (participou de 20 cursos e de 27 seminários; ministrou três cursos; atuou em seis projetos, ministrou aulas em diversas edições da

---

<sup>13</sup> Atual Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa.

<sup>14</sup> Atual Instituto de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração.

disciplina de Metodologia da Pesquisa para alunos de mestrado e doutorado, na COPPEAD etc.).

Durante esse período na COPPEAD, ingressou no curso de mestrado em Ciência da Informação, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), fruto de um convênio entre este órgão e a UFRJ, desde 1970. Sua monografia para o exame de seleção, intitulada *Novas tecnologias de informação: expectativas de mudanças na circulação da informação*, já demonstrava o seu interesse pelo tema das tecnologias aplicadas à área da informação.

O curso de mestrado, finalizado com grau A em quase todas as disciplinas, teve como resultado a apresentação da dissertação, em 1992, intitulada *O padrão de comunicação na área de Administração: o caso brasileiro e o caso americano*, pesquisa no campo da bibliometria, utilizando a técnica de análise de citações na comunicação científica, mediante o estudo bibliométrico de duas revistas de Administração, para verificar o comportamento dos autores dessa área, na qual a pesquisadora atuava desde 1976.

Pode-se constatar que, tanto a trajetória profissional, na COPPEAD, como a acadêmica, na graduação e no mestrado, prepararam a pesquisadora para enfrentar os novos desafios que se apresentaram em sua carreira.

No âmbito profissional, em 1996, foi convidada, pelo reitor da UFRJ, para assumir o cargo de coordenadora do Sistema de Bibliotecas e Informação (SiBI), que contava, à época, com 43 unidades de informação, distribuídas entre os dois *campi* e em unidades isoladas da Universidade. O primeiro grande desafio enfrentado, nesse cargo, consistiu na implantação do *software* ALEPH, para informatização dos acervos das bibliotecas, formando, com isso, a Base de Dados Minerva, catálogo eletrônico da UFRJ, que iniciou em 1998, com 235.000 registros bibliográficos e, em 2002, alcançou um milhão de registros referentes aos acervos dessas bibliotecas, disponíveis para consulta pública para os interessados, por meio da *Web*.

Paralelamente a essa iniciativa, em 2001, lançou-se a um novo desafio na Universidade – o de criar um curso de graduação em Biblioteconomia –, formação que já existia em muitas das universidades federais brasileiras, desde a década de 1960. Para fazer frente

a esse propósito, a pesquisadora constituiu uma comissão de trabalho – que foi formalmente nomeada pelo reitor da UFRJ, em 2001 –, visando à elaboração da proposta pedagógica (p.p.) do referido curso.

Essa comissão, que trabalhou sob sua coordenação, preparou a p.p. com alguns pontos inovadores, em comparação aos 38 cursos já existentes, em 2003, no cenário nacional. Um desses aspectos foi a ênfase do novo curso à área de gestão, que se constituía em uma fragilidade na administração das unidades de informação, por parte dos bibliotecários que, até então, não possuíam formação condizente para atuar no cargo de gestores para o qual eram constantemente convidados. Diante disso – e por seu enfoque gerencial –, surgiu a ideia de vincular o novo curso da UFRJ à Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC).

A experiência dos 12 membros da comissão de implantação do curso, como gestores nas bibliotecas da Universidade, foi fundamental para preparar a p.p., composta por cerca de 40% de disciplinas na área de Biblioteconomia e 30% na de Gestão. Os restantes 30% contemplaram a área tecnológica e áreas complementares, necessárias à formação de um bibliotecário com competência para atuar no ambiente atual de informação, repleto de desafios quanto à questão de recuperação de dados relevantes para atender às necessidades de usuários cada vez mais exigentes.

Outro aspecto inovador, na concepção desse curso, foi a inclusão, em sua grade curricular, de disciplinas oriundas de nove unidades da UFRJ, além da própria FACC, as quais iriam complementar a formação holística dos formandos, a saber: Escola de Belas Artes (EBA), Escola de Comunicação (ECO), Escola Politécnica (POLI), Faculdade de Letras (FL), Instituto de Economia (IE), Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), Instituto de Matemática (IM), Instituto de Psicologia (IP) e Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde (NUTES).

Essas ações resultaram na **Proposta Político-Pedagógica para o Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG)**, encaminhada, em novembro de 2003, às instâncias competentes da UFRJ, para fins de análise e aprovação. Em 29 de junho de 2005, o Curso foi aprovado pelo Conselho de Ensino de

Graduação (CEG) e, em 14 de julho, pelo Conselho Universitário (CONSUNI), para ser incorporado ao rol de cursos de Graduação oferecidos pela UFRJ.

A primeira turma do CBG ingressou em agosto de 2006, e, desde então, a pesquisadora o coordena. Em 2012, já com três turmas formadas, o curso conta com cerca de 250 alunos, distribuídos nos dois *campi* da Universidade. A expansão para o *campus* da Cidade Universitária, com mais 50 vagas no período noturno para atender ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), do Ministério da Educação (MEC), constituiu-se em um novo desafio em sua coordenação.

Ainda como coordenadora do SiBI/UFRJ, durante o período de 1996-2005, o investimento em sua capacitação como bibliotecária foi marcante: assistiu a 54 eventos; a oito cursos de pequena duração; a um curso de especialização (MBA em *Marketing* pela COPPEAD); participou da comissão organizadora de 11 eventos na área de Biblioteconomia e de 13 bancas de concursos para o cargo de bibliotecário; escreveu 14 artigos para publicação em anais de eventos, jornais, boletins e revistas; orientou 12 monografias de alunos de graduação da ECO/UFRJ; desenvolveu inúmeros projetos, sendo os mais relevantes o *Projeto de Informatização das Bibliotecas da UFRJ*, o *Programa de Modernização das Bibliotecas da UFRJ*, o projeto do Centro de Memória das Teses da UFRJ e da *Proposta Político-Pedagógica do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG)*. Ainda participou de quatro eventos no exterior, a saber: i) Reunión de Expertos sobre Tendencias y Desafíos de la Gestión de la Información y las Tecnologías de la Información en América Latina y Caribe, em Santiago, Chile, 1997, organizado pela CEPAL; ii) dois Congressos promovidos pela *International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)* – um em Boston, EUA, e outro em Buenos Aires, Argentina e iii) uma visita técnica - *International Visitor Program* - promovida pelo *Bureau of Educational and Cultural Affairs, do United States Department of State*. Durante este evento, foram visitadas várias bibliotecas na cidade de Washington, tendo sido o ponto principal a visita à Biblioteca do Congresso Americano.

O trabalho desenvolvido na UFRJ e em toda sua trajetória profissional rendeu-lhe frutos que culminaram com o recebimento de prêmios, homenagens e distinções:

- Prêmio de Bibliotecário do Ano, em 2006, concedido pela 14<sup>a</sup> Gestão do CRB-7, por meio de votação pela classe bibliotecária do estado do Rio de Janeiro.
- Homenagem de Mérito Américo Wanderley Salomão, em 2003, como reconhecimento pelos serviços prestados à informação na área de Odontologia.
- Homenagem durante a sessão de abertura do XIII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU), em 2002, como reconhecimento pelas ações concretas aplicadas à área de bibliotecas universitárias brasileiras.
- Título de Conselheira Emérita do Conselho de Minerva, o Conselho de Antigos Alunos e Diplomados da UFRJ, em 2000.
- Prêmio de menção honrosa no 1º Congresso de Extensão da UFRJ, em 1999, com o trabalho intitulado *A capacitação de surdos nas bibliotecas da UFRJ e seu enfoque social*.
- Título de Sócio Honorário da Associação de Ex-Alunos do Mestrado em Administração do Instituto de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, em 1986, pelos serviços prestados, como bibliotecária, ao Curso de Mestrado em Administração da COPPEAD/UFRJ.

Dando prosseguimento à sua carreira acadêmica, em junho de 2006, submeteu-se ao concurso público para professor assistente para provimento de vaga para o curso de graduação, em Biblioteconomia, recém-implantado. Tendo sido aprovada, a pesquisadora se aposentou como bibliotecária da UFRJ, vislumbrando a sua entrada para o curso de doutorado.

Em 2008, esse desejo foi concretizado com sua aprovação na seleção ao curso de doutorado, do Programa de Engenharia de Produção (PEP), da COPPE. O assunto Educação a Distância logo lhe despertou grande interesse, tema esse que lhe foi apresentado por seu futuro orientador, em duas das disciplinas cursadas.

Os 30 anos na carreira profissional permitiram à pesquisadora um grande aprendizado, em função da vivência com os problemas da área de Biblioteconomia, principalmente, na época de sua atuação na presidência do Conselho Regional de Biblioteconomia, na 7<sup>a</sup> Região – Rio de Janeiro - (CRB-7), de 2000 a 2006. A experiência acumulada na presidência da Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias (CBBU), de 1996 a

2000, e no Conselho Regional da referida Comissão, de 2000 a 2003, lhe deram a oportunidade de comparar as disparidades regionais do Brasil, nesse campo de atuação.

Cabe destacar, também, que todas essas experiências, tanto no campo profissional, atuando em diversos conselhos e comissões, como no campo acadêmico – como docente –, lhe renderam alguns resultados, no período de 2006 a 2012, resumidos em: publicação de um livro, intitulado *Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação*; de um capítulo na *Encyclopedia of Library and Information Science* sobre o tema *Library Science*; de outro capítulo no livro *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*, intitulado *A tecnologia da informação no ensino da Biblioteconomia: contribuição estratégica da Educação a Distância (EaD)* e de quatro artigos em periódicos nacionais; a participação em quatro cursos; em 27 bancas de concursos para bibliotecários e em 35 eventos; a apresentação de trabalhos/palestras em 13 eventos; a orientação de 25 alunos em trabalhos de graduação; além de ministrar quatro disciplinas no CBG: Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação; Normalização da Documentação; Gestão de Bibliotecas Escolares e Tópicos Especiais em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação, assim como a disciplina Perspectivas da Biblioteconomia e da Ciência da Informação na Contemporaneidade, esta no Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu Políticas de Informação e Organização do Conhecimento*, fruto de parceria com o Arquivo Nacional, o qual teve a sua primeira turma (2010-2011) coordenada pela pesquisadora.

Nesse período, também, mais prêmios, homenagens e distinções juntam-se aos outros recebidos anteriormente:

- Homenagem da CAPES, em nov. de 2010, na ocasião da comemoração dos dez anos de lançamento do Portal de Periódicos, por sua participação na criação dessa ferramenta de pesquisa e pelo seu desempenho na democratização do conhecimento científico no Brasil.
- Prêmio FUJB de Extensão Universitária, em out. de 2010, com o trabalho: *Embarcando na Leitura para a Ilha de Paquetá*.
- Homenagem pelos relevantes serviços prestados ao Compartilhamento entre Bibliotecas de Instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro



(CBIES/RJ), em abr. de 2010, como membro da coordenadoria desse consórcio, no período 1999- 2003.

O aprendizado adquirido no âmbito profissional e no acadêmico, bem como o acumulado no campo de atuação do profissional bibliotecário e das bibliotecas no Brasil, emergiu na pesquisadora o desejo de inovar na formação dessa carreira milenar.

A busca no Doutorado por um tema da contemporaneidade – EAD na graduação em Biblioteconomia – irá coroar sua trajetória, uma vez que acredita ser esta a chave para diminuir as desigualdades regionais nas ofertas de trabalho para o bibliotecário, além de suscitar a solução para ameaças constantes ao desenvolvimento da área, principalmente ao que diz respeito à pequena visibilidade da profissão e à decorrente alocação de leigos à frente de bibliotecas públicas e escolares.

Some-se a isso acreditar que a EaD na graduação em Biblioteconomia, formando pessoal adequado nas mais longínquas regiões, contribuirá, sobremaneira, para o desenvolvimento pessoal e cultural da sociedade, cenário que vem ao encontro do investimento do governo brasileiro nesses setores: Educação a Distância, Bibliotecas Públicas e Bibliotecas Escolares.

## **1.6 Delimitação da Pesquisa**

Esta pesquisa tem como foco principal a crítica à implantação, no Brasil, do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia a distância, analisando, com isso, a aplicação da tecnologia de Educação a Distância a esse campo do conhecimento. A escolha dessa área foi estrategicamente definida, em função dos recentes movimentos que têm sido realizados pelo governo federal, o qual tem dado sinais sobre a percepção da importância da influência que ela pode exercer no aumento do interesse pela leitura, no desenvolvimento da cidadania e na ampliação dos conhecimentos da população brasileira.

Outra escolha estratégica da pesquisa recaiu no tópico de EaD, que se diferencia da educação presencial por atingir grandes públicos, com variados objetivos, dispersos nos mais distintos lugares. Assumida, também, como política pública pelo governo federal,

a EaD vem contando com a adesão cada vez mais presente dos governos estaduais, das instituições de ensino e das corporações, fazendo com que sejam ampliadas as oportunidades de formação e de capacitação profissional para muitos cidadãos brasileiros.

Aliando, nesta pesquisa, esses dois temas, os quais têm sido objeto de interesse recente das autoridades brasileiras, espera-se que sejam encontradas possíveis contribuições para atender às expectativas que se configuraram com esses movimentos gerados no País.

## **2 MARCO TEÓRICO**

Para alcançar os objetivos propostos pela pesquisa, foi desenvolvido um marco teórico sobre os temas relacionados ao estudo, a saber: Educação a Distância, Ensino da Biblioteconomia e Mercado de Trabalho do Bibliotecário. Os trabalhos citados sobre esses tópicos suscitaram reflexões que trouxeram contribuições significativas para o estudo em questão.

### **2.1 Educação a Distância**

Neste estudo, o tema Educação a Distância (EaD) é conceituado, abordando-se, logo após a sua terminologia, o histórico de sua implementação no mundo e no Brasil e a legislação que se aplica a ele. Também é focalizada a atuação da “Universidade Aberta”, tanto em nível internacional como nacional. O trabalho arrola, ainda, a experiência da implantação da modalidade de EaD no ensino de Biblioteconomia, no exterior, a fim de verificar as possíveis influências que essas iniciativas trouxeram para a área no País.

#### **2.1.1 Conceitos e Características da EaD**

A modalidade de ensino fora dos muros escolares – denominada de Educação a Distância (EaD) – desenvolveu-se em diversos países do mundo, tendo a correspondência postal como seu veículo inicial.

O desenvolvimento dos meios de transporte e do serviço de correio, nos meados do Século XIX, com regularidade e confiabilidade, permitiu o surgimento das primeiras experiências do ensino por correspondência na Europa (BELLONI, 2003).

Essa modalidade surgiu em contraposição a um contexto rígido e formal, no qual se reuniam, nas edificações escolares, o professor – que ensinava – e o aluno – que aprendia. Com essa iniciativa, foi possível estudar e aprender em ambientes diversificados como a própria casa, o local de trabalho, a igreja, clubes, sindicatos etc.; porém, o fator que impulsionou esse método de ensino foi a evolução dos meios de comunicação (FORMIGA, 2009b).

Foi, no entanto, a Inglaterra que desenvolveu as principais ações para adotar uma educação mais liberal, voltada para adultos, principalmente, trabalhadores, sem exames nem diplomas. Esse projeto, denominado *Open University*<sup>15</sup> foi instituído por uma Carta Real, apresentando uma estrutura organizacional semelhante às das universidades convencionais, diferindo em alguns pontos como: métodos de ensino, contato pessoal com monitores, exigências de frequência ou comprovação de instrução prévia.

Na França, o ensino a distância é definido por lei, desde 1971, como aquele que não implica a presença física do professor no local onde as aulas são ministradas, ou também se o professor está presente apenas em certas ocasiões ou para determinadas tarefas (BELLONI, 2003).

Desde então, o conceito de EaD vem sendo discutido por vários autores que, mesmo não apresentando total homogeneidade, permitem grande reflexão sobre as características dessa tecnologia, denominada por Niskier (1999, 2000) como a “tecnologia da esperança”. A metáfora empregada pelo autor se justifica pelo fato de terem sido ampliadas as condições de ensino, antes centradas somente nas salas de aula, transportando-as para alternativas mais audaciosas, como o uso de vídeos, satélites, microcomputadores, correio eletrônico e Internet. Esses novos suportes configuram-se como propostas inovadoras no ensino, levando a EaD a ser considerada como instrumento de abertura de novas possibilidades para a promoção da cidadania.

As diferentes tecnologias que foram incorporadas ao ensino, ao longo dos anos, têm definido os suportes fundamentais da EaD, como: livros ou cartilhas, que acompanharam as ações iniciais; a televisão e o rádio, que constituíram os suportes da década de 1980; as redes de satélites, integradas a partir dos anos de 1990 e o correio eletrônico e a Internet, que surgem como os grandes propulsores da modalidade (LITWIN, 2001).

---

<sup>15</sup> A qualificação de “Aberta” se deve ao fato de que este tipo de ensino era dirigido a todos os tipos de pessoas, sem distinção de classe social.

Em uma perspectiva histórica sobre os recursos tecnológicos utilizados no ensino, Peters (2001) classifica as três gerações da EaD, constituídas como especificado no **Quadro 1**, a seguir.

**Quadro 1 – As três gerações da EaD**

<b>Geração de EaD</b>	<b>Recursos Tecnológicos</b>
Primeira Geração (1850-1960)	Ensino por correspondência
Segunda Geração (1960-1985)	Incorporação da televisão, fitas cassete de áudio, fitas de vídeo (videocassete)
Terceira Geração (1985-)	Uso do computador, das tecnologias de informática e das redes de comunicação.

**Fonte: Baseado em Peters (2001)**

Cabe ressaltar que os suportes tecnológicos emprestam um novo enfoque para o processo educativo, principalmente, no que diz respeito à interação entre docentes e aprendizes, pois em razão da flexibilidade de sua proposta, permitem um maior grau de autonomia de espaço, de tempo, de ritmo, aproximando os interesses pessoais dos coletivos. Essa assertiva pode ser exemplificada com o uso, cada vez mais frequente, das redes sociais nos cursos presenciais, para promover a interação entre professores e alunos. Os ambientes virtuais de aprendizagem também se constituem em ferramentas tecnológicas utilizadas tanto para complementar o ensino presencial como para abrigar cursos concebidos para ocorrer totalmente a distância.

Embora a tecnologia seja um fator importante na questão da EaD, deve-se enfatizar que qualquer programa de qualidade requer o foco maior nas necessidades instrucionais dos alunos do que nas ferramentas tecnológicas utilizadas. Fatores como idade, interesse, experiências, níveis de educação e, até mesmo, familiaridade com os recursos tecnológicos devem ser considerados para a organização dos conteúdos programáticos.

Na proposta de EaD, o enfoque é, predominantemente, baseado na aprendizagem e no aprendiz, diferente daquele fundamentado no ensino e no professor; nessa ação pedagógica, o estudante assume um papel ativo e participativo em seu processo de aprendizagem.

Maia e Mattar (2007, p. 6) apontam que várias são as definições dadas para EaD, tendo muitos pontos comuns na maioria delas; sendo assim, propõem a seguinte conceituação:

“[...] a EaD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação”.

Um levantamento sobre conceitos de EaD é realizado por Maia e Meirelles (2003, p. 2), que destacam as seguintes definições: i) a de Moore e Kearsley, como “[...] a comunicação entre alunos e professores mediada por documentos impressos ou por alguma forma tecnológica”; ii) a de Sarramona, que a considera como “[...] um processo que exige todas as condições inerentes a qualquer forma educacional, a saber: planejamento, orientação do processo, avaliação”; iii) a de Aretio, que destaca que

[...] a EaD é um sistema tecnológico e de comunicação de massa bidirecional, que substitui a integração pessoal, em aula, de professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização tutorial, que propiciam a aprendizagem autônoma do aluno (MAIA; MEIRELES, 2003, p.2).

As características da modalidade de EaD são levantadas por esses dois autores, que mencionam que os elementos centrais dos conceitos de EaD são a separação física entre professor e aluno; o uso de meios técnicos de comunicação para transmitir os conteúdos educativos; a comunicação de mão dupla, em que o aluno pode manter a iniciativa do diálogo e participar de uma forma de educação vista como revolucionária.

As definições desses autores ressaltam três fundamentos imbricados na modalidade de EaD: a flexibilidade espaço-temporal, a vinculação a instituições de ensino com credibilidade e a sustentação nos aspectos tecnológicos, que podem se transformar em um poderoso instrumento para promover a interação entre as partes envolvidas no processo educacional.

A questão do diálogo na EaD, também mencionada pelos autores citados, é corroborada por Mariotti (2001), que entende que essa estratégia se configura como um verdadeiro exercício cooperativo de reflexão e observação de experiências, visando à melhoria da comunicação entre as pessoas e à produção de ideias novas.

Ao analisar a modalidade do ensino a distância<sup>16</sup>, vê-se que uma de suas vantagens

[...] resulta da combinação que este propicia entre os processos de educação e de comunicação de massa, permitindo o alcance de um grande número de pessoas e grupos, pela possibilidade de utilização de variados recursos didático-tecnológicos, tais como: ensino por correspondência, programas radiofônicos e de TV educativa com recepção aberta ou controlada, videotextos e programas de softwares educativos (NISKIER, 1999, p.16-17).

Com base no exposto, pode-se resumir as características mais relevantes da modalidade de EaD como:

- separação do professor e do aluno no espaço e no tempo;
- controle do aprendizado realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante;
- comunicação entre alunos e professores mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia (FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE DIVINÓPOLIS, 2007).

Ao se realizar o levantamento desses vários conceitos de EaD, percebeu-se que a terminologia da área é muito variada, chegando-se a diferentes expressões para identificar internacionalmente o método de ensino.

### 2.1.2 A Terminologia da EaD

A terminologia constitui o dialeto próprio de cada ciência; assim como apoia o entendimento para os iniciados e transforma-se em uma barreira para os menos familiarizados com aquele campo de atuação.

Formiga (2009b, p. 40), ao analisar a terminologia da EaD, observa que os cientistas não estão obrigados a escrever seus trabalhos com vistas a que sejam compreendidos pelos não familiarizados com a sua área; no entanto, se puderem, devem se preocupar com que seus documentos sejam apreciados não só pelos seus pares.

---

<sup>16</sup> Mesmo respeitando as diferenças conceituais entre os vocábulos “ensino” e “educação”, optou-se por usar os dois termos, indistintamente, neste trabalho, da mesma forma que se vê em grande parte da literatura consultada.

Expressões terminológicas foram indicadas por Formiga (2009b, p. 42), as quais ficaram vinculadas, permanentemente, às áreas de seus autores, demonstrando o quanto a terminologia de uma área é relevante para sua propagação. Como exemplo dessas expressões tem-se, na Economia, a “mão invisível”, de Adam Smith; na Educação, a “educação bancária”, de Paulo Freire; na Comunicação, “O meio é a mensagem”, de Marshall McLuhan; na História, o “Determinismo histórico”, de Karl Marx.

No **Quadro 2** está relacionada uma variação da terminologia de EaD por cerca de 180 anos de sua história.

**Quadro 2 – Variação da terminologia de EaD**

<b>Terminologia mais usual</b>	<b>Período aproximado de domínio</b>
Ensino por correspondência	Desde a década de 1830, até as três primeiras décadas do Século XX
Ensino a distância; educação a distância; educação permanente ou continuada	Décadas de 1930 e 1940
Teleducação (rádio e televisão em <i>broadcasting</i> )	Início da segunda metade do Século XX
Educação aberta e a distância	Final da década de 1960 - <i>International Council for Distance Education</i> (ICDE), em Oslo, e <i>Open University</i> , no Reino Unido.
Aprendizagem a distância; aprendizagem aberta e a distância	Décadas de 1970 e 1980
Aprendizagem por computador	Década de 1980
<i>E-learning</i> ; aprendizagem virtual	Década de 1990
Aprendizagem flexível	Virada do Século XX e primeira década do Século XXI

Fonte: FORMIGA, 2009b p. 44.

A evolução da terminologia da EaD, descrita no **Quadro 2**, confirma que a usada no Brasil – *Educação a Distância* – já é considerada ultrapassada, sendo mais empregado na primeira década do Século XXI o termo *Aprendizagem Flexível*. A explicação do autor para esse fato reside na questão de que o Brasil carece de profissionais e técnicos no assunto, nas instâncias educacionais do governo, o qual exclui os especialistas da sociedade das discussões sobre o tema. Em sua opinião, o avanço nos estudos terminológicos de uma área leva ao desenvolvimento de suas pesquisas e de seu progresso. Formiga (2009a) destaca, portanto, que a terminologia mais aceita, internacionalmente, é aprendizagem flexível, decorrente da expressão original *Flexible Learning*.



Em sua obra, Belloni (2003) pontua alguns termos da terminologia internacional, que se relacionam com a estratégia de ensino as quais denomina genericamente de *Educação a Distância: educação por correspondência*, no Reino Unido; *estudo em casa e estudo independente*, nos Estados Unidos; *estudos externos*, na Austrália; *tele-ensino*, na França; *estudo a distância* ou *ensino a distância*, na Alemanha.

Maia e Mattar (2007) também destacam que a EaD recebeu denominações diversas em diferentes países, concordando com o levantamento apresentado por Belloni (2003) sobre a terminologia usada no Reino Unido, nos Estados Unidos, na Austrália, na França e na Espanha, acrescentando o termo *teleducação*, utilizado em Portugal.

A nomenclatura sobre EaD, mencionada por Alves (2009), reúne uma série de expressões que podem ser comparadas ao termo *Educação a Distância*; são eles: *aprendizagem a distância*; *aprendizagem aberta*; *aprendizagem flexível*; *aprendizagem blended*; *aprendizagem semipresencial*; *aprendizagem híbrida*; *aprendizagem distribuída*; *aprendizagem contígua*; *aprendizagem off campus*; *aprendizagem autônoma*; *aprendizagem autodirigida*; *aprendizagem online*; *aprendizagem externa*; *aprendizagem de marcha autorregulada*; *aprendizagem baseada em materiais impressos*; *estudo por correspondência*; *estudo em casa*; *estudos independentes*. O autor também salienta que *aprendizagem flexível* é o termo mais usado nos estudos de língua inglesa.

Formiga (2009a) menciona, ainda, uma crítica ao termo *ensino a distância*, apropriando-se das ideias do educador Paulo Freire, de que ninguém ensina coisa alguma a ninguém. O autor sustenta essa afirmação mostrando dois argumentos relevantes: o primeiro é que, na língua portuguesa, “ensino” é um conceito do Século XIX, que evoluiu para a palavra “instrução” e, depois de 1930, para a palavra “educação”; o segundo é que a palavra “ensino”, na sociedade da informação e do conhecimento, só tem sentido se estiver relacionada, diretamente, à aprendizagem.

Depois desse elenco das variadas expressões empregadas, internacionalmente, para discriminar a modalidade de educação em que aluno e professor estão distantes fisicamente e na qual a flexibilidade de tempo e espaço constitui-se em uma característica preponderante, segue uma abordagem histórica dessa atividade no mundo,

visto que se compreende essa evolução como um modo de constituir os mecanismos que contribuíram para seu estágio atual.

### 2.1.3 A EaD no Mundo

A primeira notícia registrada sobre a introdução de um novo método de se ensinar a distância foi o anúncio, em 20 de março de 1728, na Gazeta de Boston, EUA, sobre aulas de taquigrafia, por correspondência, ministradas por Cauleb Phillips: “Toda pessoa da região, desejosa de aprender essa arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston” (LOBO NETO, 1995).

Lobo Neto (1995) registra que é na segunda metade do Século XIX que essa inovação no ensino começa a se institucionalizar: em 1856, com a criação, por Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, da primeira escola de línguas por correspondência, em Berlim; em 1873, com a instituição, por Anna Eliot Ticknor, da *Society to Encourage Study at Home*; em 1891, com a fundação do *International Correspondence Institute*, por Thomas J. Foster, na Pennsylvania, com um curso sobre segurança do trabalho de mineração; em 1892, com a abertura da Divisão de Ensino por Correspondência, na Universidade de Chicago, pelo seu reitor William R. Harper; em 1898, com o estabelecimento, por Hans Hermod, do *Instituto Hermod*, na Suécia, ministrando cursos comerciais e de línguas.

A abordagem histórica arrolada por Nunes (2009) – que será descrita a seguir – discrimina as experiências desenvolvidas em diferentes países do mundo, ressaltando as registradas na Inglaterra: i) A de Isaac Pitman, que ofereceu, em 1840, um curso de taquigrafia por correspondência; ii) a do *Skerry's College*, que realizou, em 1880, cursos preparatórios para concursos públicos e iii) a do *Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service*, que ministrou, em 1884, cursos de Contabilidade por correspondência.

Nunes (2009) também destaca que, no início do Século XX, as universidades de Oxford e Cambridge, na Grã-Bretanha, começaram a oferecer cursos de extensão a distância, seguidas das Universidades de Chicago e de Wisconsin, nos EUA, e que, em 1910, a tecnologia do rádio passou a ser usada pela BBC de Londres, com o início da promoção

de cursos para a educação de adultos, sendo que essa tecnologia só se estendeu pelos outros países do mundo a partir de 1930.

Após as décadas de 1960 e 1970, a teleducação passou a incorporar aos materiais escritos o áudio e o videocassete, as transmissões de rádio e TV e o videotexto. Tais mudanças motivaram a transformação do nome do *International Council for Correspondence Education* (ICCE), fundado em 1938, para *International Council for Distance Education* (ICDE)<sup>17</sup>, em 1982, refletindo, com isso, o reconhecimento da absorção das novas tecnologias, capazes de contribuir para a democratização do acesso ao conhecimento.

O advento da segunda guerra mundial trouxe crescimento a essa modalidade de ensino, principalmente, visando à capacitação de recrutas norte-americanos, utilizando-se as experiências de Fred Keller com o Código Morse. Tal experimento foi, também, utilizado no pós-guerra para viabilizar a integração social dos militares feridos e, ainda, para difundir novas capacidades laborais nas populações camponesas, na Europa semidestruída. O avanço tecnológico, a partir de então, especialmente nas áreas da informação e da comunicação, influíram fortemente na evolução desse tipo de educação.

O grande impulso da EaD aconteceu a partir da década de 1960, com a sua aplicação no ensino secundário e superior – na França e na Inglaterra – que, depois, se expandiu para outros países do mundo.

Os destaques nos EUA, no ensino com essa tecnologia, ocorreram pelas ações da *Pennsylvania State University*, com cursos por correspondência, desde 1892; da *University of Utah*, desde 1916; e da *Ohio University*, desde 1924.

Nessa perspectiva histórica, destaca-se o posicionamento da Austrália, que, embora não apresente nenhuma universidade especializada na modalidade de EaD, é um dos países que mais investem no assunto. Os seus programas de EaD surgiram no começo do Século XX, destacando-se a *University of Queensland*, em 1910, e a *University of*

---

<sup>17</sup> Hoje denominado *International Council for Open and Distance Education* (ICDE).

*Western*, em 1911. Deve-se enfatizar que o percentual de alunos a distância, nesse país, é igual ou maior ao de alunos presenciais, contando, atualmente, com dezenas de outras iniciativas, implementadas nas décadas de 1950, 1960 e 1970.

Na China, essa modalidade de ensino se faz presente, desde 1951, quando foi instituído o Departamento de Educação por Correspondência, na Universidade do Povo. Em 1955, em Beijing e Tianjing, começaram os cursos por rádio e material impresso e, no início dos anos de 1960, surgiram as primeiras televisões universitárias, que funcionaram até a Revolução Cultural, ficando desativadas até o início da década de 1980. Nos anos 1990, as TV universitárias ofereciam cursos para cerca de dois milhões de estudantes em quase 300 áreas temáticas.

Na Índia, ocorreu uma experiência de EaD que alcançou grandes resultados, na Universidade de Delhi, em 1962, onde um projeto-piloto de educação não presencial foi implementado. Depois de 1980, a EaD tornou-se consolidada no país, tendo sido criada em 1982 a primeira universidade a distância – a *Andhra Pradesh Open University*<sup>18</sup>. A partir dessa experiência, cerca de 40 universidades abertas foram criadas, oferecendo cursos regulares de EaD.

No Japão, essas iniciativas existem desde o fim do Século XIX, porém o programa mais significativo surgiu com a criação da Universidade do Ar, em 1983, que, na década seguinte, atendeu a cerca de 30 mil estudantes em cursos veiculados por rádio e TV.

Na Rússia, as experiências com EaD resultaram em uma grande oportunidade de educação para milhares de pessoas, desde a década de 1930 – e essas iniciativas foram muito importantes para a reconstrução do país.

Um ato do Parlamento, na Espanha, em 1972, criou a *Universidad Nacional de Educación a Distancia* (UNED), como parte integrante do sistema nacional de ensino superior. Os aportes pedagógicos da UNED vão desde o material impresso, à radiodifusão, à TV e, mais recentemente, à videoconferência e à Internet.

---

<sup>18</sup> Atualmente denominada *Dr.B.R.Ambedkar Open University*.

Em Lisboa, a Universidade Aberta de Portugal foi instituída em 1988, tendo *campus* também no Porto e em Coimbra, oferecendo cursos de bacharelado em diversas áreas, cursos de licenciatura e outros não formais para qualificação para o trabalho.

Na América Latina, destaca-se a Venezuela, que iniciou as atividades da Universidade Aberta, em 1976, com a ideia de um grupo de pesquisadores, para criação de uma universidade flexível, que iria facilitar a seus egressos a entrada no mercado de trabalho.

Na Costa Rica, em 1978, foi criada a *Universidad Estatal a Distancia da Costa Rica* (UNED), na qual são empregadas técnicas educativas inovadoras, utilizando-se material audiovisual, como vídeos e fitas cassete e uso de programas radiofônicos, estando ramificada por todo o país.

Em Cuba, a EaD começou a ser implantada, em 1979, com a Faculdade de Ensino Dirigido, da Universidade de Havana, sendo a estrutura dos cursos a distância igual a dos presenciais.

O **Quadro 3**, a seguir, relaciona as iniciativas mundiais sobre EaD, retratando uma perspectiva histórica sobre o tema, até o final da década de 1980.

**Quadro 3 - Perspectiva histórica da EaD no mundo**

País	Ano	Iniciativa
Suécia	1833	Curso de Contabilidade a distância
Inglaterra	1840 1963 1969	<i>Faculdades Sir Isacc Pitman</i> - a 1ª Escola por correspondência da Europa <i>University of the Air</i> <i>Open University</i>
Alemanha	1856	Primeiro instituto de ensino de línguas por correspondência
EUA	1881 1892	<i>University of Chicago</i> – Curso de hebreu por correspondência <i>Pennsylvania State University - International Correspondence Institute</i>
França	1939	Centro Nacional de Educação a Distância – começa atendendo a crianças refugiadas de guerra
África do Sul	1946	Universidade da África do Sul – Primeiros cursos superiores de EaD
Noruega	1946	Primeira Legislação sobre Escolas por Correspondência
<b>Canadá</b>	<b>1970</b>	<b>Universidade de Athabasca – totalmente dedicada à EaD</b>
<b>Espanha</b>	<b>1972</b>	<b>Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED)</b>
<b>Tailândia</b>	<b>1972</b>	<b>Universidade Aberta Sukhothai Thommathirat</b>
<b>México</b>	<b>1972</b>	<b>Programa Universidade Aberta/ Universidade Autônoma do México</b>
<b>Paquistão</b>	<b>1974</b>	<b>Universidade Aberta Allma Iqbal – formação de docentes</b>
<b>Venezuela</b>	<b>1976</b>	<b>Universidade Nacional Aberta da Venezuela</b>
<b>Costa Rica</b>	<b>1977</b>	<b>Universidade Estatal a Distância</b>
<b>Cuba</b>	<b>1979</b>	<b>Faculdade de Ensino Dirigido, da Universidade de Havana</b>
<b>China</b>	<b>1979</b>	<b>TV University System - com 530.000 alunos</b>
Japão	1983	Universidade do Ar
Colômbia	1983	Universidade Estatal Aberta e a Distância da Colômbia
Indonésia	1984	Universidade de Terbuka – demanda de estudos superiores
Índia	1985	Universidade Aberta Indira Gandhi – demanda de ensino superior
Portugal	1988	O Instituto Português de Ensino a Distância (criado em 1979) dá origem à Universidade Aberta de Portugal

Fonte: Adaptado de FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE DIVINÓPOLIS, 2007

Analisando os dados expostos no quadro, pode-se perceber que as experiências de aplicação da EaD no ensino vêm se desenvolvendo desde o início do Século XIX, porém a década de 1970 foi bastante profícua em projetos de EaD, provavelmente, influenciados pelo sucesso da experiência inglesa, que foi a pioneira no conceito de ensino aberto e a distância.

Apesar de cada país ter buscado criar seus próprios modelos de EaD, de todas as iniciativas expostas, a Inglaterra se destacou no cenário, com a instituição da *University of the Air*, em 1963, fundamentada nas ideias do educador J. C. Stobard, membro da *British Broadcasting Corporation* (BBC), de Londres. Essa proposta evoluiu e, em 1969, transformou-se na *Open University*, oferecendo cursos em 1971, com a parceria da BBC. No início do Século XXI, chegou a reunir cerca de 200 mil alunos, estudando em casa ou nos seus locais de trabalho, com a finalidade de atender às demandas de qualificação de técnicos e de trabalhadores e aos cursos de graduação e pós-graduação.

A experiência da *Open University* serviu como modelo para a criação de várias instituições dessa natureza – conhecidas sob o nome de megauniversidades – na China, no Japão, na África do Sul, na Turquia, no Irã, na França, entre outros países. As características principais dessas megauniversidades são o uso de meios de comunicação modernos e o atendimento a distância, beneficiando, com seus cursos, mais de 100 mil alunos.

Niskier (1999) realizou um levantamento sobre as dez mais significativas megauniversidades (**Quadro 4**), as quais, para obterem os melhores resultados, buscavam apoio de seus governos, com os recursos para os serviços de correio, de rádio e de TV. Como pontos comuns, prevaleciam, em todas elas, os cursos de capacitação e o treinamento de professores.

**Quadro 4 - Megauniversidades mais significativas no mundo - 1999**

Universidade	País	Ano de Criação	Nº de Alunos
<i>Universidad Nacional de Educación a Distancia</i>	Espanha	1972	120.000
<i>University of South Africa</i>	África do Sul	1973	130.000
<i>Centre National de Enseignement à Distance</i>	França	1939	184.000
<i>Korea National Open University</i>	Coreia	1982	196.000
<i>The Open University</i>	Inglaterra	1969	200.000
<i>Indira Ghandi National Open University</i>	Índia	1985	242.000
<i>Sukhotai Thamnathirat Open University</i>	Tailândia	1972	300.000
<i>Universitas Terbuka</i>	Indonésia	1984	353.000
<i>China TV University System</i>	China	1979	530.000
<i>Anadolu University</i>	Turquia	1982	567.000

**Fonte: NISKIER, 1999, p. 111-112**

Esse quadro demonstra que, ao final do Século XX, dez instituições, no mundo, já eram consideradas megauniversidades, visto que obedeciam à característica de contar com mais de 100.000 alunos. Outro resultado advindo da análise do mesmo estudo é que, em países muito populosos – como, por exemplo, a China –, essa é uma modalidade de ensino vista como uma possibilidade de resultar em benefícios para a economia do país.

Ao atualizar o cenário dessas megauniversidades, constata-se, em dados de 2010, uma mudança substancial, caracterizada não só pelo aumento do número dessas instituições, mas principalmente pela quantidade de alunos atingidos em seus programas (**Quadro 5**).

**Quadro 5 - Megauniversidades mais significativas no mundo - 2010**

Universidade	País	Ano de Criação	Afiliação	Nº de Alunos
<i>Allama Iqbal Open University</i>	Paquistão	1974	Pública	1.806.000
<i>Indira Ghandi National Open University</i>	Índia	1985	Pública	1.800.000
<i>Islamic Azad University</i>	Irã	1982	Privada	1.300.000
<i>Anadolu University</i>	Turquia	1958	Pública	884.000
<i>Bangladesh National University</i>	Bangladesh	1992	Pública	800.000
<i>Universitas Terbuka</i>	Indonésia	1984	Pública	646.000
<i>Bangladesh Open University</i>	Bangladesh	1992	Pública	600.000
<i>Rankhamhaeng University</i>	Tailândia	1971	Pública	525.000
<i>University of Pune</i>	Índia	1948	Pública	496.000
<i>University System of Ohio</i>	Estados Unidos	2007	Pública	478.000
<i>Dr. B. R. Ambedkar Open University</i>	Índia	1982	Pública	450.000
<i>State University of New York</i>	Estados Unidos	1948	Pública	439.000
<i>California State University</i>	Estados Unidos	1857	Pública	417.000
<i>University of Delhi</i>	Índia	1922	Pública	400.000
<i>Universidad de Buenos Aires</i>	Argentina	1821	Pública	316.000
<i>Spiro Haret University</i>	România	1991	Privada	311.000
<i>State University System of Florida</i>	Estados Unidos	1905	Pública	301.000
<i>Osmania University</i>	Índia	1918	Pública	300.000
<i>Yashwantrao Chavan Maharashtra Open University</i>	Índia	1989	Pública	300.000
<i>Tribhuvan University</i>	Nepal	1959	Pública	290.000
<i>National Autonomous University of Mexico</i>	México	1551	Pública	290.000
<i>University of South Africa</i>	África do Sul	1973	Pública	250.000
<i>City University of New York</i>	Estados Unidos	1847	Pública	244.000
<i>National Polytechnic Institute</i>	México	1936	Pública	229.000
<i>Estácio de Sá University</i>	Brasil	1970	Privada	215.000
<i>Gujarat University</i>	Índia	1949	Pública	215.000
<i>Korea National Open University</i>	Coreia do Sul	1982	Pública	210.000
<i>University of Guadalajara</i>	México	1791	Pública	209.000
<i>University of California</i>	Estados Unidos	1869	Pública	209.000
<i>The Open University</i>	Inglaterra	1969	Pública	203.000

**Fonte:** Baseado em dados da Wikipedia, 2010.

Os dados do **Quadro 5** mostram que a grande maioria das 30 megauniversidades arroladas tem caráter público (90%), o que deve facilitar o ingresso de alunos, visto serem isentos de pagamento para inscrição. Outro fato importante quanto ao caráter público é o interesse dos governos em promover a ampliação do acesso ao conhecimento para a sua população.

Observa-se, também, a incidência dessas universidades nos países asiáticos, muito populosos, o que pode significar a oferta de oportunidades de educação a um número maior de pessoas do que ocorreria se fosse usada apenas a forma presencial de ensino. Ademais, na instituição que mais se sobressaiu no Século XX, foi constatado um crescimento pouco significativo no Século XXI, apresentando-se em último lugar no



*ranking* descrito. Finalmente, percebe-se que algumas dessas instituições se repetem nos dois cenários (1999 e 2010), só que com quantidades muito superiores de alunos atingidos no segundo cenário.

Em se tratando dos aportes tecnológicos, os programas de EaD no panorama mundial apresentaram um salto com o uso dos sistemas de radiodifusão. O rádio, também utilizado no ensino formal, teve grande representatividade, com experiências nos seguintes países da América Latina: Brasil, Colômbia, México, Venezuela – entre outros.

A partir de 1950, foi introduzida a utilização de um novo meio de comunicação - a televisão. Essa tecnologia foi empregada no setor educacional de meados da década de 1960 até o início da de 1980, tendo sido criados vários sistemas de TV Educativa em todo o mundo (NUNES, 2009).

O advento da Internet contribuiu para um grande avanço nessa modalidade de ensino, em função da possibilidade de atingir resultados mais expressivos, com o atendimento a um grande número de alunos. No Século XXI, a interatividade promovida pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) causou, mais uma vez, um grande impacto na evolução da EaD, facilitando a participação dos alunos nos cursos, os quais podem determinar seu ritmo, sua velocidade e seus percursos com maior flexibilidade e independência.

#### 2.1.4 A EaD no Brasil

A exemplo das iniciativas estrangeiras, a EaD originou-se, no Brasil, a partir dos cursos por correspondência, utilizados nas décadas de 1940 e 1950, dirigidos às pessoas que não conseguiam se escolarizar pela forma convencional (MAZZOLENIS, 2005). Essas ações deram início a uma nova modalidade de educação, que apresenta como uma de suas características principais a flexibilidade – fator de grande relevância no mundo da produção, nos séculos XX e XXI.

Apoiada nos avanços tecnológicos, a EaD foi vencendo a incredulidade dos céticos e se inserindo no ambiente educacional brasileiro, sendo hoje entendida como uma estratégia

de ampliação democrática do acesso à educação de qualidade, direito do cidadão e dever do estado e da sociedade (LOBO NETO, 2000).

As primeiras experiências de ensino a distância, no Brasil, apesar de dispersas, apresentavam em comum a finalidade de suprir lacunas no sistema educacional. Projetos isolados foram se desenvolvendo, os quais contribuíram para disseminar essa nova modalidade de ensino no País.

A Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por Edgar Roquette Pinto, em 1923, a qual possuía como uma de suas finalidades a educação popular, desenvolveu, nesse contexto, o primeiro plano de radioeducação, constituindo-se, assim, em uma das precursoras do ensino a distância no Brasil. Com a perspectiva de aliar as tecnologias disponíveis às necessidades da educação popular, Roquette Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal, no Rio de Janeiro, onde estruturou cursos em várias áreas do conhecimento, a fim de capacitar técnicos comunitários, professores, advogados etc., visando superar condições socioeconômicas adversas (BATISTA, 2001).

Outra ação relevante foi o consórcio estabelecido entre o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Social do Comércio (SESC) e as Emissoras Associadas, que resultou na criação da “Universidade do Ar”, em São Paulo. Esse empreendimento tinha como objetivo o treinamento de pequenos comerciantes e de seus empregados, usando a tecnologia da radiodifusão, mais uma vez para compensar insuficiências do sistema escolar.

Com vistas a prover assistência a comunidades rurais, surgiu, em 1951, o Movimento de Educação de Bases (MEB), com a função de levar a esses grupos noções de agricultura, religião, educação sindicalista e higiene, convertendo-se em um marco da educação popular no Brasil, também com o emprego da radiodifusão<sup>19</sup>.

Outra experiência muito bem-sucedida – e que deve ser ressaltada – é a da Fundação Roberto Marinho (FRM), na década de 1990, com a iniciativa dos programas Telecurso do 2º Grau e Supletivo do 1º Grau. Utilizavam, como meio de comunicação, a televisão, sendo o material instrucional comercializado nas bancas de jornal, o que facilitou o acesso à educação fundamental para jovens e adultos. Esses programas deram lugar ao

---

<sup>19</sup> (Id., p. 144).

Telecurso 2000, voltado para o 1º e 2º graus<sup>20</sup>, resultado de uma parceria da FRM com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Social da Indústria (SESI), de São Paulo. Essa ação, composta de mais de 1.100 atividades televisivas, oferece, atualmente, cursos profissionalizantes, além de outros de educação geral.

#### 2.1.4.1 Ações Governamentais

Uma das primeiras ações do governo brasileiro, em se tratando de programas educativos, ocorreu após a criação do MEC, na década de 1930, quando foi desenvolvida uma série de iniciativas, utilizando, principalmente, o Serviço de Radiodifusão Educativa, criado em 1937 (ALVES, 2009).

Porém, a EaD só começou a ser sistematizada, pelo governo federal brasileiro, em 1970, quando foi estabelecida – por meio da Portaria nº 408 – a obrigatoriedade da transmissão gratuita de programas educativos nas emissoras comerciais de rádio e televisão (GRUMBACH, 2005).

O tema da EaD tomou maior vulto em 1971, por ocasião da participação de uma delegação brasileira na reunião do Birô Internacional de Educação, da *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), em Tóquio, que discutiu, entre outros assuntos, a educação de adultos.

Nessa oportunidade, o programa inglês da *Open University* chamou a atenção dos delegados brasileiros, na medida em que se dedicava à educação de adultos, mediante um processo diferente do convencional, ocorrendo a distância.

O então Ministro da Educação e Cultura, Jarbas Passarinho<sup>21</sup> – integrante da referida delegação –, ao retornar ao Brasil, ordenou que fosse realizada uma visita à Inglaterra, para que se estudasse a experiência inglesa, buscando trazer subsídios para possível adoção da modalidade no Brasil. O programa foi analisado, vislumbrando-se a possibilidade de implantá-lo no País, respeitando-se suas características específicas.

---

<sup>20</sup> A partir de 1996, essas nomenclaturas se modificam, passando para Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente.

<sup>21</sup> Ministro da Educação e Cultura, no período de nov. de 1969 a mar. 1974.

O relatório elaborado pelo Prof. Newton Sucupira, em 1972, resultado dessa visita oficial a Londres para observar a experiência inglesa no âmbito da *Open University*, considerava a iniciativa como:

A primeira experiência de aplicação sistemática e institucionalizada dos meios de comunicação de massa, combinados com os mais variados processos de instrução, com o objetivo de proporcionar formação universitária regular a grande contingente da população acima de 21 anos que não teve, ou não tem, condições de freqüentar uma universidade convencional (NISKIER, 1999, p. 106).

O Prof. Arnaldo Niskier foi convidado para dirigir o projeto<sup>22</sup>, no Brasil, que arrolava, entre seus objetivos, o de promover a educação permanente de adultos, principalmente na alfabetização e na educação continuada. Foi criado, pelo MEC, dessa forma, em 1972, o Programa Nacional de Teleducação (PRONTEL), com o objetivo de coordenar as atividades de teleducação no País, prevendo a associação das mídias de rádio e televisão às técnicas tradicionais de ensino.

Com base na experiência da *Open University*, no triênio 1972/1974, o PRONTEL, sob a orientação do Prof. Niskier, realizou a implantação progressiva de um sistema de créditos acumulados em prazos compatíveis com a não obsolescência dos conhecimentos adquiridos anteriormente (PASSARINHO, 1999). Esse ato desencadeou o surgimento de um ensino mais flexível no País.

A princípio, o projeto da Universidade Aberta no Brasil não cobriria todo o território nacional e utilizaria a experiência da TV Educativa – do MEC – e da TV Cultura – da Fundação José de Anchieta – contando, ainda, com 300 horas semanais da rede nacional de televisão à disposição do Ministério (BATISTA, 2001).

Em 1974, porém, os planos de criação da Universidade Aberta foram abandonados pelo Ministro da Educação e Cultura, Nei Braga<sup>23</sup>, sob alegação de que o ensino superior tinha problemas mais urgentes para resolver.

Outras iniciativas começaram a ser implantadas com o emprego da teledidática, como o Projeto Minerva, que se constituía na propagação de cursos supletivos, por todo o

---

<sup>22</sup> O convite surgiu motivado pela trajetória acadêmica do Prof. Niskier, na área de Educação, e também por sua experiência profissional em programas de rádio e TV, desde a década de 1950 (PASSARINHO, 1999).

<sup>23</sup> Ministro da Educação e Cultura no período de mar. de 1974 a maio de 1978.

território nacional e a Televisão Educativa, com os programas de caráter informativo, cultural e de instrução.

Em 1978, a questão da EaD é reinserida no programa do Ministro da Educação e Cultura, Eduardo Portela<sup>24</sup>, na medida em que o ensino público e gratuito se reveste como política de governo, suscitando inúmeros debates sobre o papel da EaD como fator de correção das disparidades socioeconômicas no País (BATISTA, 2001).

No âmbito governamental, as ações visando à implementação do ensino a distância são, mais uma vez, abandonadas, usando-se os mesmos argumentos dos governos anteriores: resolução de problemas mais prioritários.

Apesar disso, em março desse mesmo ano (1978), por iniciativa da Fundação Centro Brasileiro da TV Educativa (FCBTVE) e do PRONTEL, foi realizado, no Rio de Janeiro, o I Encontro Nacional de Dirigentes e Assessores da TV Educativa, que se configurou na primeira tentativa de criação de um sistema nacional para o atendimento às carências educacionais do País (FRADKIN, [2000]).

A iniciativa não obteve sucesso e, em setembro de 1979, o PRONTEL foi extinto e substituído pela Secretaria de Aplicações Tecnológicas (SEAT), que foi a responsável pela criação do Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (SINRED)<sup>25</sup>, cujo objetivo principal era veicular uma programação de caráter essencialmente educativo.

Uma nova ação foi desenvolvida, em 1985, pelo Ministro da Educação Marco Maciel<sup>26</sup>, denominada *Programa de Implementação do Ensino Superior a Distância*, designando a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) como polo experimental. Da primeira fase do Programa, constava a preparação do material didático, inicialmente aplicado no serviço por correspondência. A segunda fase recairia sobre a realização dos cursos, prevendo-se a utilização de radiodifusoras e de canais de TV – públicos e privados –, como também o canal de satélite Brasilsat (BATISTA, 2001).

---

<sup>24</sup> Ministro da Educação e Cultura, no período de mar. de 1979 a nov. de 1980.

<sup>25</sup> Instituído pela Portaria MEC, n° 344, de 1983.

<sup>26</sup> Ministro da Educação no período de mar. de 1985 a fev. de 1986.

Esse Programa arrolava, entre seus planos, a oferta de cursos formais de graduação; de aperfeiçoamento ou especialização, sem titulação formal; de aperfeiçoamento de professores universitários e outros, para atender aos pedidos de empresas.

Em 1986, foi proposta a criação de uma comissão, composta por sete especialistas, indicados pelo Conselho Federal de Educação (CFE), para que fossem estudadas as viabilidades de implementação da Universidade Aberta no País<sup>27</sup>. A Portaria nº 56, de 5 de outubro de 1987, designou os membros da referida comissão, que determinava o prazo de 90 dias para que fosse apresentado o relatório sobre o assunto.

A Comissão Especial apresentou, em 1988, um parecer – baseado em estudos anteriores sobre o tema – que concluía com a proposta de criação de um grupo de trabalho, sob a égide do MEC, com a finalidade de estudar, de forma sistemática, o tema do ensino a distância, promovendo levantamentos e trocas de experiências entre os responsáveis pelos esforços já existentes no País.

Esse grupo deveria planejar e incentivar o desenvolvimento de projetos experimentais de ensino a distância, centrados, principalmente, nas instituições de educação já estabelecidas em todo o território nacional, recaindo sua prioridade na capacitação de professores e no treinamento da mão de obra de profissionais. Teria como incumbência, também, avaliar as experiências desenvolvidas, assim como emitir relatórios sobre elas para o CFE, o qual, dependendo dos resultados obtidos, poderia vir a expedir diplomas.

O parecer sugeria a utilização dos cursos por correspondência como elementos mediadores dessas iniciativas, aos quais deveriam ser integradas outras mídias como: a revista, o jornal, as emissoras de rádio e TV, tanto oficiais como privadas.

A Câmara de Ensino Superior, do CFE, realizou, em setembro de 1991, o Seminário Nacional de Educação a Distância, que reuniu, em Brasília, especialistas sobre o assunto para retomar as discussões sobre a EaD. No evento, foi ressaltada, entre outras questões, a visão de inúmeros países de que a EaD é um componente efetivo do sistema educacional, constatando-se o atraso do Brasil, em meio século, como resultado da falta de vontade política capaz de desenvolver experiências eficazes.

---

<sup>27</sup> Indicação nº 18/86, do CFE/MEC.

Enfatizou-se que essa vontade política teria que partir, primeiro, da sociedade organizada, como foi o caso da inclusão do tópico de Educação a Distância na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No entanto, isto não se configurava como a solução da questão. Era necessário que fossem discutidas as melhores formas e técnicas para implementar as ações mais produtivas, a fim de atingir os objetivos pretendidos.

Desde essa época, a questão da EaD, no Brasil, vem passando por grandes avanços, especialmente, com o advento da Internet, nos meados da década de 1990, tal como a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED), por meio do Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996. A SEED, subordinada ao MEC, teve sua estrutura regimental alterada pelo Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004, com o objetivo de permitir a potencialização dos recursos existentes e qualificar sua atuação junto ao seu público-alvo, composto por alunos, professores e gestores de escolas públicas de ensino fundamental, médio e de instituições públicas de ensino superior, bem como secretarias estaduais e municipais de Educação (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA<sup>28</sup>, 2004).

Tendo como princípio o respeito à autonomia desse público-alvo, a SEED se propôs a realizar um trabalho colaborativo, promovendo a integração entre parceiros e programas, respeitando o pluralismo de ideias e de concepções educacionais que fundamentam os projetos pedagógicos dos diferentes sistemas de ensino, buscando a otimização dos recursos públicos.

Como resultado desse escopo, surgiram duas iniciativas relevantes de consórcios e redes estabelecidos entre Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, dos quais se destacam: a UniRede, em nível nacional, e o CEDERJ, em nível estadual, que alavancaram as experiências em EaD no País.

A UniRede foi criada em 1999, sob a denominação de Universidade Virtual Pública do Brasil, reunindo 18 universidades públicas brasileiras com o propósito de democratizar o acesso ao ensino de qualidade no País, nos níveis de graduação, pós-graduação,

---

<sup>28</sup> A SEED foi extinta em 16 de maio de 2011, por meio do Decreto nº 7.480, e, a partir de então, seus programas e ações estão vinculados à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Este órgão tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino.

extensão e educação continuada, por meio da EaD. Depois, estendeu seu foco e vem oferecendo programas de capacitação para professores das IES associadas (UNIREDE, 2012).

Criado em 2002, o consórcio Centro de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ), inicialmente, foi formado pela união das seis universidades públicas do estado: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Tais universidades, em parceria com a então Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT), do Rio de Janeiro, por intermédio da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ), atuam com o objetivo de oferecer cursos de graduação a distância, na modalidade semipresencial, para todo o Estado. A partir de 2010, foi incluído no consórcio o Centro Federal de Educação, Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ)<sup>29</sup>. (FUNDAÇÃO CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2010).

Em função de todas essas conquistas no País, fez-se necessário o estabelecimento de legislação própria sobre a EaD, buscando a padronização dos procedimentos no setor.

#### *2.1.4.2 Legislação*

As primeiras menções à utilização da EaD ocorreram de forma bem elementar na Lei nº 5.692, de 15 de agosto de 1971, mediante o uso da correspondência, do rádio e da televisão nos cursos supletivos. Contudo, com a promulgação da LDB, em 20 de dezembro de 1996, em que o sistema de educação brasileiro passou por uma significativa evolução, é que foi ampliada a visibilidade e a aplicabilidade dessa modalidade de educação.

Esse novo instrumento legal – Lei nº 9.394/96 –, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, em seu Artigo 32, afirma que “[...] o ensino fundamental será presencial, sendo

---

<sup>29</sup> Para o vestibular de 2012, o Consórcio Cederj ofereceu mais de seis mil vagas para 12 cursos universitários a distância, distribuídos em sete instituições.



o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.” (BRASIL, 1996, p. 28).

É nesse instrumento que se observa a primeira manifestação de apoio público à EaD, em seu Artigo 80, ao destacar que: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e em todas as modalidades de ensino, e de educação continuada.” (BRASIL, 1996, p. 28).

Gomes (2009) faz uma síntese do que é estabelecido para essa modalidade de educação na LDB, destacando:

- a) credenciamento das instituições pela União;
- b) normas para produção, controle e avaliação dos programas a cargo das instituições de ensino;
- c) tratamento diferenciado, incluindo custos reduzidos no rádio e na televisão; concessão de canais exclusivos para programas educativos.

Embora sem ter tido a participação de especialistas na sua discussão, o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta a LDB, é considerado como um instrumento de valorização da EaD, pois representou avanços consideráveis no assunto (NISKIER, [2000]).

Gomes (2009) também apresenta alguns dos principais dispositivos do referido decreto:

- a) Estabelecimento do conceito oficial de EaD como forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem com a mediação de recursos didáticos, sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação;
- b) Abrangência em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação, exceto os programas de mestrado e doutorado, postergados para regulamentação específica;
- c) Credenciamento da instituição do sistema federal de ensino e reconhecimento de programas de educação profissional e de graduação de qualquer sistema de ensino, os quais deveriam observar a legislação específica e a regulamentação a serem fixadas pelo MEC;
- d) Credenciamento e autorização de cursos limitados a cinco anos, renováveis após avaliação;

- e) Matrícula no ensino fundamental para jovens e adultos, no ensino médio e na educação profissional, a ser realizada independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação;
- f) Transferências asseguradas e aproveitamento de estudos de educação presencial pela EaD e vice-versa;
- g) Emissão de diplomas e certificados por instituições de ensino brasileiras, devendo ser revalidados de acordo com a lei;
- h) Avaliação do rendimento dos alunos por meio de exames necessariamente presenciais.

Um novo decreto, de nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que revoga os anteriores, sob certos aspectos, apresenta 37 artigos com melhorias para a EaD (GOMES, 2009), destacando-se as seguintes:

- a) Conceitua a EaD como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos;
- b) Estabelece a obrigatoriedade de momentos presenciais não só para avaliações de estudantes, como para estágios, defesas de trabalhos e atividades laboratoriais, obrigando a criação de polos no País ou no exterior;
- c) Dispõe que os resultados dos exames presenciais deverão prevalecer sobre os demais resultados da avaliação;
- d) Acrescenta os níveis de mestrado e doutorado aos demais especificados anteriormente;
- e) Permite que instituições de pesquisa de comprovada excelência solicitem credenciamento para oferta de cursos ou programas de pós-graduação;
- f) Atribui aos sistemas estaduais de ensino a competência para credenciar as instituições de educação básica;
- g) Equipara, sob numerosos aspectos, a EaD à educação básica, como na adoção do número de vagas definidas pelo MEC;
- h) Aplica à Educação Superior a Distância o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

As modificações realizadas, com esse novo decreto, promoveram maior credibilidade ao ensino a distância, principalmente pela questão da obrigatoriedade dos momentos presenciais, não só para aplicação das avaliações, como também para participação em estágios e em defesas de trabalhos finais. Essa medida, que levou à criação dos polos presenciais, enfatizou que os resultados dos exames presenciais deveriam prevalecer sobre os demais resultados da avaliação.

O relatório final da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância<sup>30</sup> indica que dois itens se destacam nessa regulamentação: a definição de EaD, que abrange todos os cursos que não sejam estrita ou integralmente presenciais; e a delegação, para o âmbito dos Conselhos Estaduais de Educação, do credenciamento de instituições e da autorização de programas de EaD para o nível básico, educação de jovens e adultos e educação profissional de nível técnico (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2002).

Em relação ao ensino superior, a regulamentação em questão dispôs apenas sobre a oferta de cursos de graduação, em nível de bacharelado, licenciatura e formação de tecnólogo. Os programas de mestrado e doutorado foram regulamentados, posteriormente.

A Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, atualizou normas anteriores, permitindo introduzir na organização pedagógica e curricular de cursos superiores a oferta de disciplinas que utilizem a modalidade semipresencial (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004). Ressalta que a tutoria das disciplinas oferecidas requer a qualificação de docentes e carga horária específica para os momentos presenciais e a distância, sendo que as avaliações são obrigatoriamente presenciais.

Devem ainda ser mencionados alguns atos do Conselho Nacional de Educação (CNE), tais como: i) o Parecer CNE/CEB nº 41/2002 - que instituiu as diretrizes curriculares nacionais para a EaD de jovens e adultos e para a educação básica na etapa do ensino médio; ii) a Resolução CNE/CES nº 1/2001, Art. 3º – que inclui a EaD no âmbito dos cursos *stricto sensu* (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010).

---

<sup>30</sup> Portaria Ministerial nº 335/2002.

Na legislação do Plano Nacional de Educação (PNE), elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas (INEP), do MEC, em seu capítulo 10, a metodologia de EaD apresentava lacunas, fruto da baixa interação entre os parlamentares e os especialistas da área.

Pode-se inferir que, naquele momento, o foco da atenção do poder público estava voltado, fortemente, para a disponibilização de recursos tecnológicos a serem aplicados ao processo de ensino e aprendizagem na educação fundamental e na atualização e aperfeiçoamento de professores desse mesmo nível.

Gomes (2007) ressalta que o cenário atual é um pouco diferente daquele encontrado no ano de aprovação do PNE, visto que, além da acelerada evolução tecnológica, dois fatos ocorridos em 2005 se destacam na expansão e no fortalecimento da Educação a Distância: i) A edição do novo decreto de regulamentação do artigo 80 da LDB – o Decreto nº 5.622, de 29/12/2005 –, cuja abrangência estende-se aos cursos a distância de pós-graduação *stricto sensu*, viabilizando o crescimento da oferta dos programas de mestrado e doutorado a distância; ii) a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

#### *2.1.4.3 Universidade Aberta do Brasil*

Como já mencionado, tomando-se como base o modelo inglês da *Open University*, foi apresentado, no Brasil, o Projeto de Lei nº 1.878, em 1974, visando instituir a universidade aberta no País, entendida como uma instituição de nível superior, voltada para promover o ensino por meio de processos de comunicação a distância (NISKIER, 1999).

Esse projeto foi arquivado e, apesar de outras ações terem sido efetuadas, só em 2006 o Poder Executivo criou um novo sistema, denominado *Universidade Aberta do Brasil*, o qual se constitui em um consórcio de instituições públicas de ensino superior. Como premissas, o documento de sua criação descreve que o termo “aberta” se explica porque se dirige a pessoas de todas as classes sociais, as quais não precisam estar fisicamente nas aulas, a não ser algumas vezes por ano. Outra característica relativa ao termo é que essa oportunidade está acessível a qualquer indivíduo maior de 21 anos, sem exigência

de certificados de instrução anterior. Por último, também está aberta ao interesse e à apreciação do público em geral<sup>31</sup>.

A criação da Universidade Aberta do Brasil foi impulsionada pela situação de um ambiente educacional desfavorável no País, em 2004, em que apenas 11% de jovens de 18 a 24 anos tinham acesso à educação superior presencial. Esse índice levou o governo a se deparar com um grande desafio: o de criar políticas para gerar aumento do número de vagas no ensino superior e, com isso, promover a ampliação das oportunidades à educação no País.

Com a finalidade de combater esse cenário e, também, para melhorar a força de trabalho brasileira, o projeto da UAB foi criado pelo MEC, em parceria com a ANDIFES e empresas estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, visando à oferta de cursos e programas de educação superior a distância, em parceria com as universidades públicas, por meio de consórcios com municípios e estados da Federação.

Na medida em que o mercado de trabalho sinalizava uma expressiva demanda por profissionais com educação superior, esse projeto – que se constituiu em um programa de políticas públicas do governo federal – previa a expansão da educação superior com qualidade e a promoção da inclusão social no País.

Mota (2007) delineou os seguintes objetivos para o programa:

- oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada para professores da educação básica<sup>32</sup>;
- oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores da educação básica dos estados e municípios;
- ofertar cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento, ampliando o acesso à educação superior pública;
- reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- estabelecer um amplo sistema nacional de educação superior a distância;

---

<sup>31</sup> Mesmo conceito da *Open University* inglesa (Cf. f. 23).

<sup>32</sup> Com uma necessidade de capacitação de mais de um milhão de professores, em 2007.

- fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de EaD, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas nas TIC.

O projeto da UAB representou um marco histórico para a educação brasileira, em função de sua finalidade de ampliação do acesso à educação superior e de formação de professores para a educação básica. Ele enfatiza a articulação de instituições públicas de ensino superior com os polos presenciais, destinados a sustentar, de modo descentralizado, as atividades pedagógicas e administrativas<sup>33</sup>.

Com esse propósito, foi criado o Sistema UAB, o qual congrega instituições públicas de educação superior para ofertar cursos e programas da modalidade de EaD. Essas instituições, além de possuírem um parque universitário bem instalado, devem contar com experiência comprovada em pesquisa e extensão, o que preconiza o sucesso na execução de iniciativas de EaD.

Esse sistema foi criado por meio da interlocução entre o governo federal, empresas públicas e estatais e a ANDIFES, visando à ampliação do desenvolvimento sustentável do País, para atender às demandas reprimidas por educação superior, principalmente, de estudantes que vivem em regiões distantes dos grandes centros urbanos. Ele se sustenta na adoção e fomento da modalidade de EaD, mediante o uso das TIC e de vários recursos de aprendizagem: material impresso, áudios, vídeos, multimídia, Internet, correio eletrônico, *chats*, fóruns e videoconferências.

O Sistema UAB foi oficializado pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, destacando a/o:

- democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito;
- desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, principalmente, para a área de formação de professores da educação básica;

---

<sup>33</sup> Cabe ressaltar que, em entrevista, em 2006, o secretário de Educação a Distância do MEC, Ronaldo Mota falou da interação da UAB (Universidade Aberta do Brasil) com a UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia), da Espanha, e o que temos a aprender e a contribuir com a experiência espanhola. <<http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2006/06/02/440149/brasil-e-espanha-interagem-em-prol-da-ead.html>>.

- oferta de educação superior baseada na adoção e fomento da modalidade de EaD para atendimento às demandas reprimidas por educação superior no País;
- contribuição para enfrentamento de um cenário nacional de assimetrias educacionais (SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. 2012).

Para atender ao disposto, foi planejada a criação dos Polos de Apoio Presencial (PAP), de modo a atuar como braço operacional das instituições de ensino na cidade do estudante. Essa instância foi programada para ter uma estrutura que permita a execução descentralizada – ou mais próxima possível de algumas das funções didático-administrativas do curso –, consórcio, rede ou sistema de EaD, a qual, geralmente, seria organizada com o concurso de diversas instituições, bem como com o apoio dos governos municipais e estaduais. É constituída por um espaço onde o estudante tenha acesso à biblioteca, laboratórios (especializados ou de informática) e atendimento de orientadores acadêmicos.

Um projeto-piloto nacional foi desenvolvido, com a implantação de um curso de graduação a distância na área de Administração. Tal projeto foi gestado no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, patrocinado pelo Banco do Brasil, e envolveu 25 instituições públicas – sete estaduais e 18 federais – em 18 estados brasileiros, com previsão para atender a 11 mil estudantes em todo o território nacional. Em 2007, a oferta de cursos pelo Sistema já havia crescido para 49 instituições públicas de ensino superior, 600 mil vagas em cursos públicos e gratuitos, apoiadas em 289 polos municipais participantes e as metas planejavam instalar cerca de 1.000 polos municipais em todo o País.

Em 2012, esse projeto – gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – conta com 94 instituições de ensino superior participantes, 639 polos, oferecendo 926 cursos, dos quais 383 são de graduação, sendo 303 de licenciatura e 80 de bacharelado. Em relação a alunos atingidos, dados de 2009 registram o atendimento a cerca de 170.000 alunos em todas as modalidades (SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL, 2012).

Além da iniciativa da UAB, a modalidade de EaD foi também introduzida no ensino superior, mediante as experiências realizadas no setor universitário, visando à expansão

das oportunidades de acesso a alunos aos quais a modalidade presencial não poderia atender.

Após a apresentação de toda essa perspectiva histórica da EaD, o **Quadro 6**, a seguir, sintetiza uma cronologia dos acontecimentos relevantes da EaD, no Brasil, fundamentada em Alves (2009), que a secciona em três fases distintas: inicial, intermediária e moderna, adicionando-se a estas a fase contemporânea.

**Quadro 6 – História da EaD no Brasil**

<b>Fase</b>	<b>Características</b>	<b>Instituições relevantes</b>	<b>Data de criação</b>
Inicial	Ensino por correspondência	Escolas Internacionais	1904
		Rádio Sociedade do Rio de Janeiro	1923
Intermediária	Capacitação para o mercado de trabalho brasileiro	Instituto Monitor	1939
		Instituto Universal Brasileiro	1941
	Setor Universitário	Universidade de Brasília	1973
Moderna	Seminários brasileiros de Tecnologia Educacional	Associação Brasileira de Teleducação	1971
	Primeiros encontros nacionais de EaD e congressos brasileiros de EaD	Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE)	1973
	Grandes eventos da área, a partir de 1995 (antes sob a responsabilidade do IPAE)	Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED)	1995
Contemporânea	Expansão da EaD no ensino superior	Sistema UAB	2006

**Fonte: Adaptado de ALVES, 2009**

As informações apresentadas no **Quadro 6**, que relacionam os fatos históricos a instituições nas quais eles se desenvolveram, confirmam que, no início do Século XX, as atividades de EaD eram calcadas no ensino por correspondência. Outra constatação relevante foi a oferta da EaD no setor universitário, com expressiva participação da Universidade de Brasília (UnB), na década de 1970. Esse momento, também, foi marcante para a referida modalidade de ensino, com a realização dos primeiros eventos (encontros, seminários e congressos) visando à difusão da EaD no território nacional.



No final do Século XX, destaca-se a fundação da ABED, que se encarregou de ampliar o espectro do setor em nível internacional.

#### 2.1.4.4 A EaD no Ensino Superior

Considerando que as experiências de EaD tenham tido suas raízes no Século XIX, sua implementação pelas instituições de educação superior só se expandiu em meados do Século XX.

Internacionalmente, um exemplo a ser citado é o da *Open University*, da Inglaterra, sendo que sua aceitação no Brasil pode ter sido muito influenciada pelo desenvolvimento das TIC e seu emprego nas atividades educacionais, assim como pela necessidade de expansão das vagas no ensino superior brasileiro.

Os registros históricos, no Brasil, colocam sua posição entre os principais do mundo no desenvolvimento das iniciativas de EaD, até os anos 1970. A partir de então, outros países destacam-se nesse setor e o Brasil perdeu seu *status* no *ranking* mundial, principalmente pelos fracos investimentos políticos na área. Esse desempenho se explica, também, pela implantação do sistema de censura, em 1969, quando quase todos os programas educativos foram extintos, o que acarretou a queda do Brasil no contexto mundial de EaD (ALVES, 2009).

Foram pioneiras, na implantação da EaD no ensino de graduação, duas universidades: a Universidade de Mato Grosso (UFMT), a primeira a inaugurar essa modalidade de ensino nos cursos de graduação e a Universidade Federal do Pará (UFPA), que recebeu o primeiro parecer oficial de credenciamento pelo CNE, em 1998<sup>34</sup>.

Cabe ressaltar que, quando da publicação da regulamentação da LDB, em 1998, apenas a UFMT oferecia um curso de graduação na modalidade a distância, em caráter experimental.

---

<sup>34</sup> Id.

Entretanto, a UnB tornou-se uma das grandes propagadoras da proposta de ensino a distância no Brasil, tendo viabilizado, no período de 1979/1989, a oferta de 14 cursos de extensão nessa modalidade, dos quais seis foram desenvolvidos a partir dos modelos da *Open University*, com a qual a UnB mantinha convênio<sup>35</sup>.

Assim como a UnB, as demais universidades brasileiras demoraram a instituir cursos de EaD nos seus programas de educação superior e a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil pode ser vista como impulsionadora dessa iniciativa. Pode-se entender essa ação como uma atitude cautelosa das instituições de ensino superior, na medida em que, a partir da criação do Sistema UAB, foi prevista, como já mencionado, a fundação de polos destinados a encontros presenciais e, desta forma, existiria uma passagem menos disruptiva das aulas do ambiente estritamente presencial para o ambiente a distância.

A partir da experiência da UnB, outras universidades enveredaram pelo caminho da EaD, ressaltando-se o exemplo da Universidade de São Paulo (USP), que desenvolveu a Escola do Futuro, vinculada à Escola de Comunicação (ECA), a qual oferece, gratuitamente, uma série de cursos, via computador, tais como: Astronomia, Tratamento de Imagens e Atualização de Professores de Ensino Fundamental e Médio.

Outro exemplo é o da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), que mantém uma opção de Educação a Distância Mediada por Computador (EDMC) nas disciplinas de Mestrado em Informática, voltado para a área gerencial de sistemas de informação (FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE DIVINÓPOLIS, 2007).

Para finalizar esse tópico do marco teórico, cabe ressaltar a evolução da oferta de ensino na modalidade de EaD, a qual foi comprovada por meio de dados obtidos nas pesquisas realizadas pela ABED, disponibilizadas nos documentos Censo Superior EaD2010 e Censo Superior EaD2011<sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> A *Open University* mantém um sistema de consultoria que apoia outras nações para o desenvolvimento de EAD de qualidade.

<sup>36</sup> Dados disponíveis em: <http://www.abed.org.br/censoead/censoeadbr2010.pdf> e <http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaD2011.zip>, respectivamente, acessados em abr. 2012.

O Censo Superior EaD2011 arrola informações advindas de 198 instituições brasileiras<sup>37</sup>, as quais ofertam os seguintes tipos de cursos em EaD: cursos autorizados/reconhecidos pelo MEC; cursos livres e cursos corporativos. Mediante esse levantamento, constatou-se a oferta de **9.892 cursos**, no ano de 2010, nas categorias mencionadas, dos quais participaram **2.261.921 alunos**, sendo a maior concentração de matriculados na região Sudeste (1.608.825 alunos), seguida da região Sul (314.272 alunos). Um aspecto que foi considerado como relevante foi o aumento do número de alunos matriculados (**528.320**), em relação ao ano anterior (2009).

Em se tratando dos cursos de graduação, o Censo Superior EaD2011 informa que, dentro do universo estudado, foram oferecidos **927 cursos** (cerca de 10% do total de cursos ofertados em todos os níveis), envolvendo **524.265 alunos** (cerca de 23% do total de alunos matriculados em todos os níveis), o que demonstra o papel de destaque que esse segmento está ocupando no cenário da EaD no Brasil.

A trajetória de crescimento desses indicadores sobre a EaD, por sua vez, comprova o aumento da credibilidade das instituições e dos alunos nessa modalidade de ensino. Além desse incremento quantitativo, a qualidade dos cursos oferecidos pode ser avaliada pelo estudo elaborado por Dilvo Ristoff,<sup>38</sup> do INEP, que – dentre outras ações – comparou o desempenho de alunos de cursos presenciais com os de cursos a distância, no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), no ano de 2006. O estudo analisou os resultados nas 13 áreas em que os alunos de EaD se inscreveram e o autor concluiu que estes últimos apresentaram, em uma média geral, resultados ligeiramente melhores do que os alunos dos cursos presenciais (38,26 contra 37,6). Entretanto, observações extraídas do citado estudo indicam diferenças entre os perfis dos dois tipos de alunos, tais como:

[...] a maioria dos alunos dos cursos de EaD é casada (81%); destes, 44% têm dois ou três filhos, contra 11% dos alunos dos cursos presenciais; os alunos de EaD são, em média, mais velhos, mais pobres, menos brancos, têm pais com escolaridade básica, trabalham e sustentam a família; têm menos acesso à Internet e possuem menos conhecimentos de inglês e de espanhol. (UM MAPA..., 2008, p. 17).

---

<sup>37</sup> Foram convidadas a participar do Censo, por *e-mail*, 812 instituições. Além disso, a ABED disponibilizou, em seu *site*, informe sobre a pesquisa para que os interessados participassem da pesquisa, independentemente de convite. As instituições respondentes (198) representaram 24% do universo contatado.

<sup>38</sup>Fonte: Anuário AbraEAD 2008, editado pelo Instituto Monitor e pela ABED, com dados de 2007 (última publicação editada por este órgão).

Apesar dessas disparidades entre os perfis dos dois tipos de alunos, o estudo registra a surpresa de que os alunos de EaD tenham obtido melhores resultados no ENADE, o que pode ser explicado pelas seguintes questões: autodisciplina para os estudos, facilidade de estudo individualmente, e, principalmente, pela valorização das oportunidades de estudar.

Os dados levantados por Ristoff, em 2006, foram confirmados no Censo Superior EaD2011.

Mediante esses dados tão expressivos, vislumbrou-se uma grande oportunidade na aplicação dessa modalidade de educação na área de Biblioteconomia, a qual precisa responder a um grande desafio neste início do Século XXI: o de formar pessoal capacitado para atuar nos postos vagos, naqueles que estão ocupados por não bibliotecários e, ainda, nos cargos que se abrirão no País.

## **2.2 A Biblioteconomia como Área Científica**

A partir do Século XIX, várias associações profissionais foram se estruturando, fazendo com que surgisse a percepção da necessidade de formulação e transmissão teóricas sobre os conhecimentos nas áreas específicas. Pelewski, citado por Souza (2001, p. 3), apresenta, desta forma, a organização científica do trabalho: de evolução da atividade humana, que passa de um estágio de ocupação, para uma de profissão, de um saber prático para um conhecimento teórico.

Por outro lado, a crescente produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, nos diversos campos do conhecimento, possibilitou o desaparecimento de algumas atividades e o surgimento de outras. Esse fenômeno impacta, diretamente, a formação de novos profissionais.

As profissões também vivenciam uma série de eventos, até se consolidarem e obterem o reconhecimento na sociedade. Mueller (2004, p. 26) analisa a trajetória de uma profissão, com base em estudos de Wilensky, que constatou a mesma sequência de eventos em todas as profissões:

- as pessoas exercem determinado trabalho e passam a se dedicar a ele em tempo integral;
- faz-se necessário, então, um treinamento mais formal, que ofereça margem à criação de cursos para tal fim;
- para obter *status* acadêmico, esses cursos vinculam-se a departamentos universitários;
- com os cursos universitários, desenvolve-se um corpo docente que é determinante para a construção dos conhecimentos na área;
- surge, então, uma associação profissional que edita revistas, realiza eventos e congrega professores e profissionais graduados;
- há um aumento no rigor da fiscalização, para verificar se profissionais não habilitados para aquela área estão praticando as atividades concernentes à profissão;
- membros da profissão publicam um Código de Ética, visando estabelecer normas de conduta internas (entre os pares) e externas (para com a sociedade).

A Biblioteconomia passou, também, por essa trajetória, buscando sua identidade profissional, como se pode verificar pelas ações realizadas na França e nos Estados Unidos do Século XIX, quando foram criados os primeiros cursos, as primeiras associações de classe, surgiram os primeiros periódicos e realizados os primeiros eventos da área.

Alguns indicadores são vistos como indispensáveis para que uma área seja considerada científica: que ela tenha desenvolvido teorias próprias, acompanhadas por práticas que as comprovem e que possua uma infraestrutura teórica fundamentada em sociedades científicas, canais de comunicação, instituições de ensino e pesquisa e, principalmente, pessoal qualificado. Essas pessoas, segundo Bunge (1980), precisam estar organizadas em comunidades – e suas relações devem ser estabelecidas por contatos diretos (por meio das pesquisas) e indiretos (por meio das publicações).

A formação de pessoal qualificado representa um grande fator para o desenvolvimento de uma área. Em se tratando da formação na área de Biblioteconomia, ela ocorre em nível de graduação, nos países latino-americanos, e em nível de pós-graduação, na Europa e nos Estados Unidos (GUIMARÃES, 2004).

Por outro lado, Mota e Oliveira (2005) informam que, no Brasil, os cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação são oferecidos em três níveis, a saber: graduação, pós-graduação *lato sensu* (especialização) e pós-graduação *stricto sensu*. O título de bibliotecário é obtido em cursos de graduação em Biblioteconomia, sendo que esses profissionais podem alcançar os títulos de mestre e doutor em programas de pós-graduação *stricto sensu*, em várias áreas, com ênfase na de Ciência da Informação.

### 2.2.1 Primeiros Cursos

Antes mesmo que a Biblioteconomia se constituísse em área do conhecimento, surgiram os primeiros cursos de formação de bibliotecários, como o da *École Nationale des Chartes*, na França, em 1821, que foi a primeira escola criada no mundo para a formação de pessoal para as bibliotecas. Seguiu-se o do *Columbia College*, em 1887, nos Estados Unidos, fundado por *Melvil Dewey*, bibliotecário norte-americano, que se tornou um dos personagens mais ilustres na área, por suas inúmeras contribuições, como a criação, em 1876, da *American Library Association* (ALA), a publicação do primeiro periódico científico especializado – *Library Journal* – e do primeiro sistema de classificação de assuntos, conhecido como Classificação Decimal de Dewey (CDD)<sup>39</sup>.

No Brasil, a Biblioteconomia começou a se fazer presente quando foram fundadas as primeiras bibliotecas no País, oriundas das ordens religiosas dos Beneditinos, Franciscanos e Jesuítas (CASTRO, 2000). No entanto, o marco fundador desse campo do conhecimento, no País, é atribuído à criação da Biblioteca Nacional (BN), que teve sua origem na Biblioteca Real d’Ajuda, que foi trazida pela Corte Real de Portugal, ao se refugiar na sua Colônia mais próspera, em 1808. Sua fundação oficial só ocorreu em 1810; no ano seguinte, foi facultada a consulta aos estudiosos que obtinham consentimento régio e, em 1814, foi aberta, totalmente, à população. Sua administração ficou a cargo de religiosos, como na maioria das bibliotecas brasileiras do período colonial, e só em 1846 foi nomeado um doutor em Medicina, o primeiro não religioso para dirigi-la (CASTRO, 2000).

---

<sup>39</sup> Em 2011, foi publicada sua 23ª edição.

Na gestão de Benjamin Franklin Ramiz Galvão<sup>40</sup>, a BN passou por várias mudanças, das quais se destacam a criação de um regulamento, em 1879 e, ainda, a realização de concursos públicos para preenchimento de cargos, principalmente de bibliotecários<sup>41</sup>. Esses concursos foram realizados, seguindo o modelo humanista da *École Nationale des Chartes* (FONSECA, 1957).

Em São Paulo, até o Século XVIII, eram consideradas como bibliotecas apenas a do Convento das Carmelitas e a do bispo D. Francisco Manoel da Ressurreição, em função do acervo expressivo que arrolavam. Somente em 1825, foi criada a primeira Biblioteca Pública Oficial de São Paulo (CASTRO, 2000). No final do Século XIX, surgiram outras bibliotecas: a do Colégio Mackenzie, em 1886, e a da Escola Politécnica, em 1894.

Enquanto no Rio de Janeiro a constituição do campo da Biblioteconomia esteve atrelada à trajetória da BN, em São Paulo, ela sofreu influência da biblioteca escolar do Colégio Mackenzie. Tanto em um estado como no outro, a preocupação existente à época era com a necessidade de resolver questões internas – pessoal não capacitado à frente dessas bibliotecas –, muito mais do que formar pessoal para atuar em qualquer tipo de biblioteca (CASTRO, 2000).

O CFB, por sua vez, considera que a área, como parte dos campos do conhecimento, só passou a existir, no Brasil, a partir de 1911, quando Manuel Cícero Peregrino da Silva, diretor da BN, oficializou a criação do primeiro Curso de Biblioteconomia do Brasil, primeiro também da América do Sul e 3º no mundo<sup>42</sup>. O Decreto nº 8.835, de 11 de julho de 1911, oficializou esse primeiro curso, cuja primeira turma só iniciou em abril de 1915 (CASTRO, 2000). Cabe ressaltar que este curso se transformou, em 1979, no atual curso da UNIRIO.

Até o início da década de 1930, a Biblioteconomia brasileira sofreu mais influência do modelo humanista francês, mas o Colégio Mackenzie<sup>43</sup>, que criou um Curso Elementar

---

<sup>40</sup> Dirigiu a BN por 12 anos (1870 – 1882).

<sup>41</sup> O termo bibliotecário já estava sendo usado, na BN, desde 1824.

<sup>42</sup> Um documento mencionado por Castro (2000), *Análises de los informes sobre el estado actual de la profesión bibliotecaria* aponta que o primeiro curso de Biblioteconomia, na América Latina, foi criado pelo Conselho de Mulheres da Argentina, em 1903, fato não considerado pela maioria de autores da área.

<sup>43</sup> Hoje, Universidade Mackenzie, de São Paulo.

de Biblioteconomia, em 1929, seguiu como base os padrões mais técnicos norte-americanos (CALDIN, 1999).

Fundamentada no curso ministrado no Colégio Mackenzie, em 1936, foi criada – por Rubens Borba de Moraes<sup>44</sup> – a primeira escola de Biblioteconomia, que funcionou, inicialmente, junto ao Departamento de Cultura de São Paulo, tendo sido depois incorporada à Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), da mesma cidade, seguindo a orientação estritamente americana, influenciada pelo curso dos Estados Unidos – do *Columbia College* –, mais voltado às técnicas biblioteconômicas.

O surgimento de novos cursos no País ocorreu a partir da organização, por Borba de Moraes, de um Curso de Atualização Profissional, na escola recém-criada, e os profissionais nela formados, ao retornarem aos seus Estados, começaram a implantar novas oportunidades de ensino de Biblioteconomia, especialmente nas Universidades Federais.

A década de 1940 constituiu-se em um cenário de desenvolvimento das modernas técnicas biblioteconômicas, no Brasil. Contribuíram para esse fato: i) a atuação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), em se tratando de abertura de concursos especializados, os quais criaram novos postos de trabalho na área; ii) a reforma da BN, que concorreu para a elevação do nível de conhecimento dos futuros profissionais; iii) a oportunidade de aperfeiçoamento de técnicos brasileiros nas universidades americanas; iv) a criação de um serviço nacional de catalogação cooperativa: Serviço de Intercâmbio de Catalogação (SIC), pelo DASP, a exemplo do existente na Biblioteca do Congresso Americano (CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA, 2010).

Foi então implantado, no Brasil, o conceito de “Bibliothecas Modernas”, as quais podiam ser frequentadas livremente por qualquer cidadão; apresentavam instalações amplas e confortáveis e com iluminação natural; suas estantes eram abertas para consulta; disponibilizavam catálogos para apoiar as consultas aos acervos; e,

---

<sup>44</sup> Rubens Borba de Moraes exerceu diversos cargos na área de Biblioteconomia no Brasil e no exterior, destacando-se os de diretor da Biblioteca Municipal de São Paulo, da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, do Centro de Informações da ONU, em Paris, e da Biblioteca da ONU, em Nova Iorque. Idealizador, diretor e professor do primeiro curso de Biblioteconomia de São Paulo. Fundou a primeira Associação de Bibliotecários do Brasil, em 1938 (CASTRO, 2000).



principalmente, contavam com bibliotecários para conduzir essas consultas (ARRUDA, 1928).

Outro órgão relevante, criado em 1937 – o Instituto Nacional do Livro (INL) –, também contribuiu muito para a difusão das técnicas biblioteconômicas, por meio da promoção de cursos regulares. Alguns deles transformaram-se em cursos permanentes, depois incorporados a universidades.

A criação das entidades de classe no País, nas décadas de 1950 e 1960, foi marcante para a Biblioteconomia. Foram fundadas, nesse período, instituições como a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB)<sup>45</sup>, em 1959; a Associação dos Bibliotecários do Distrito Federal (ABDF), em 1962; e a Associação Brasileira de Escolas de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD), em 1965. A fundação do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), em 1954, apresentou-se como outro acontecimento relevante para a formação na área.

Sob forte influência americana, os primeiros eventos da área começaram a ocorrer na década de 1950, com a *Conferência sobre o Desenvolvimento dos Serviços de Bibliotecas Públicas na América Latina*, promovida pela UNESCO, em São Paulo, em 1951; o *Primeiro Congresso de Bibliotecas do Distrito Federal*, promovido pela Biblioteca Municipal do Rio de Janeiro, em 1953; e o *Primeiro Congresso Brasileiro de Biblioteconomia*<sup>46</sup>, realizado em Recife, em 1954. Esses eventos foram promovidos com o objetivo de reunir profissionais bibliotecários de todo o Brasil, com o intuito de trocar experiências, e deram ensejo à criação de inúmeras bibliotecas nos órgãos públicos, especialmente federais, incentivando o aumento de candidatos aos cursos.

Os diferentes cursos de Biblioteconomia no País começaram a surgir a partir de 1942, como o da Escola de Biblioteconomia e Documentação, da Universidade Federal da Bahia (UFBA); depois, em 1945, o da Faculdade de Biblioteconomia, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas); em 1947, surge o da Escola de

---

<sup>45</sup> Atualmente denominada Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições.

<sup>46</sup> Desde então, este congresso tem se realizado quase sempre de dois em dois anos, em cidades diferentes do País, atualmente sob a denominação de Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBDD), promovido pela FEBAB e por outras instituições parceiras, a cada edição. O último desses eventos – XXIV CBBDD – ocorreu em Maceió, em outubro de 2011.

Biblioteconomia e Documentação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e em 1950, surgem o Curso de Biblioteconomia e Documentação, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o da Escola de Biblioteconomia, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Em 1965, já existiam no Brasil 14 cursos na área.

## 2.2.2 O Ensino da Biblioteconomia no Brasil

A evolução do ensino profissional de Biblioteconomia, no Brasil, é apresentada por Fonseca citado por Mueller (1985, p. 3) como dividida em três fases distintas: a primeira, do período de 1879 a 1929, seguindo a influência francesa, sob a responsabilidade da BN do Rio de Janeiro; a segunda, de 1929 a 1962, seguindo os modelos americanos, com ênfase na atuação do Colégio Mackenzie, em São Paulo; e a terceira, de 1962 em diante, com a implantação do primeiro currículo mínimo oficial, aprovado pelo CFE. Mueller (1985) acrescenta mais duas fases a essa classificação: a quarta, constituída pela década de 1970, em função do crescimento dos cursos na área, e a quinta, que corresponde ao período que se seguiu à implementação do segundo currículo mínimo, em 1982, que caracterizou uma reformulação nos programas de ensino. Russo (2010) inclui uma nova fase a essa última classificação: desde a promulgação da LDB, em 1996, que trouxe a flexibilização dos currículos aos cursos no Brasil, com a criação das Diretrizes Curriculares do MEC, e que causaram grande impacto nos cursos brasileiros e influenciaram os cursos dos países do Mercosul.

O início da formação em Biblioteconomia, no Brasil, acompanhou a história da BN, cujas direções que se sucederam começaram a demonstrar preocupação com a falta de pessoal qualificado e em número insuficiente para desenvolver todas as atividades requeridas (CASTRO, 2000).

Como já mencionado, o objetivo de sanar as dificuldades existentes na Biblioteca, em relação à qualificação de pessoal, motivou a criação do curso, em 1911. O currículo da primeira turma, que só iniciou em 1915, era composto por quatro disciplinas: Bibliografia – que se subdividia em Administração de Bibliotecas e Catalogação; Paleografia e Diplomática; Iconografia; e Numismática.

Esse curso foi interrompido, em 1923, e reiniciado em 1931, nas próprias dependências da BN, sob a gerência do diretor da instituição, com a duração de dois anos. No primeiro ano, o currículo incluía as disciplinas: História Literária, Iconografia e Cartografia e, no segundo ano, acrescentava as disciplinas: Bibliografia, Paleografia e Diplomática.

Essa mudança no curso contemplava a predominância da cultura geral em detrimento das técnicas na formação do bibliotecário, seguindo o modelo francês para a formação de pessoal para as bibliotecas. Cabe ressaltar que com essa reforma, o curso não mais se destinava somente aos funcionários da BN, apesar da predominância desse grupo.

A segunda fase, distinguida por Fonseca (MUELLER, 1985, p. 5), é aquela em que foi implantado no Brasil o modelo pragmático de ensino na área, com o Curso Elementar de Biblioteconomia, criado no Colégio Mackenzie, no final da década de 1920. Esse curso – que já focalizava as técnicas biblioteconômicas, ministrando as disciplinas Catalogação, Classificação, Referência e Organização de Bibliotecas – encerrou suas atividades quando foi criada, por Rubens Borba de Moraes, a Escola de Biblioteconomia do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo, em 1936. Como já observado, ambos adotaram o modelo americano no ensino, que apresentou o predomínio dos aspectos técnicos sobre os de natureza humanista.

Em 1939, o curso da Prefeitura Municipal foi descontinuado, tendo sido criado, em 1940, um novo curso na ELSP<sup>47</sup>, com subvenção da *Rockefeller Foundation*. Essa iniciativa, seguida da reforma do curso da BN, em 1944, abriram novas oportunidades na área. Candidatos de outros estados receberam bolsas para estudar em São Paulo, e, ao regressarem a seus estados, reorganizaram antigas bibliotecas, criaram novas e, principalmente, formaram os novos cursos de Biblioteconomia no País.

Também nesse ano, uma outra reforma ocorreu na BN, que projetou mudanças significativas no Curso de Biblioteconomia. Com essa ação, o ensino na BN incorporou os aspectos técnicos americanos, trazidos por bibliotecários brasileiros que se especializaram nos Estados Unidos.

---

<sup>47</sup> Rubens Borba de Moraes foi um dos fundadores da ELSP.

Cabe ressaltar que o DASP criou, no Rio de Janeiro, antes dessa reforma, um curso de Biblioteconomia, com duração de seis meses – incluindo as mesmas disciplinas do curso da ELSP –, destinado a capacitar os ocupantes de cargos públicos de bibliotecário e bibliotecário auxiliar, o qual funcionou até a mudança no curso da BN.

Castro (2000) ressaltava que outro aspecto relevante da reforma do curso da BN foi a alteração na sua nomenclatura, passando a se denominar “Cursos da Biblioteca Nacional”. Eles compreendiam três níveis: o “Curso Fundamental de Biblioteconomia”, com a duração de um ano, que tinha o objetivo de formar bibliotecários auxiliares, os quais – sob a orientação de bibliotecários – poderiam executar alguns serviços técnicos; o “Curso Superior de Biblioteconomia”, também com a duração de um ano, o qual capacitava o pessoal que havia se formado no curso fundamental para administrar, organizar e dirigir os serviços técnicos inerentes às bibliotecas; e os “Cursos Avulsos”, que ofereciam oportunidades aos profissionais para se especializarem, por meio da atualização de seus conhecimentos na área, buscando promover a padronização dos serviços de bibliotecas. Como exemplos, podem ser citados os cursos de Conservação e Restauração de Livros, Estampas e Documentos; de Iconografia; e de Paleografia.

A década de 1950 caracterizou-se, na ótica de Mueller (1985), pela expansão no número de cursos de Biblioteconomia e na busca – pelos bibliotecários – de um reconhecimento da sua profissão como de nível superior. Os esforços realizados para obtenção de tal intento envolveram a realização de eventos, com a finalidade de reunir bibliotecários de todo o território nacional, para dar início às atividades colaborativas, assim como para promover oportunidades de discussão dos rumos da profissão e do ensino praticado para a formação dos profissionais.

O surgimento de outros cursos, cada um com suas características, fez com que se impusesse a sua normalização, em se tratando de duração e conteúdos curriculares.

A terceira fase do ensino da Biblioteconomia, apontada por Fonseca, no trabalho de Mueller (1985, p. 6), ocorreu de 1962 em diante, com a implantação do primeiro currículo mínimo oficial, aprovado pelo CFE, por meio do Parecer nº 326/CFE/62.

Essa estrutura curricular – homologada pela Portaria do MEC, de 4 de dezembro de 1962 – determinou que todos os cursos de graduação no Brasil deveriam seguir o modelo nacional, denominado “Currículo Mínimo” (CASTRO, 2000).

O modelo instituído – baseado no americano, introduzido pela ELSP, na década de 1940 – estabelecia as matérias e seus conteúdos, sendo de responsabilidade das escolas a determinação das disciplinas a ele relacionadas. Porém, não permitia alterações nesses conteúdos, na medida em que o sistema educacional brasileiro era muito burocrático, inviabilizando mudanças rápidas na estrutura curricular.

Castro (2000, p. 208) descreve esse instrumento, de autoria de Josué Montello, Conselheiro do CFE:

- Art. 1º - O currículo mínimo do curso de Biblioteconomia compreenderá as seguintes matérias: História do Livro e das Bibliotecas; História da Literatura; História da Arte; Introdução aos Estudos Históricos e Sociais; Evolução do Pensamento Filosófico e Científico; Organização e Administração de Bibliotecas: Catalogação e Classificação; Bibliografia e Referência; Documentação; e Paleografia.
- Art. 2º - A duração do curso será de três anos letivos.
- Art. 3º - É obrigatória a observância dos artigos 1º e 2º a partir do ano letivo de 1963.

Esse ato teve como consequência imediata a elevação da profissão à categoria de “profissão de nível superior”.

De acordo com levantamento realizado por Souza (2009), até o início da década de 1960 já tinham sido criados no País dez cursos de Biblioteconomia e, por toda essa década, surgiram mais nove. De 1970 a 1977, outros oito cursos foram implementados, dos quais seis em cidades do interior.

Outro fato relevante que ocorreu, em meados da década de 1960, foi o surgimento da ABEBD, por recomendação emanada do V CBBD, realizado em São Paulo, em 1965. Esta entidade – que se propunha a congregar as escolas das áreas de Biblioteconomia e de Documentação do Brasil, em suas questões organizativas – apresentava como uma de

suas finalidades, em seu Estatuto, datado de 14 de janeiro de 1967, planejar o desenvolvimento da formação biblioteconômica (CASTRO, 2000).

Por ocasião do VI CBBB, realizado em Belo Horizonte, em 1971, a ABEBB se pronunciou favorável à necessidade de uma revisão do currículo mínimo vigente para o Curso de Biblioteconomia.

Por toda a década de 1970, foram realizados inúmeros encontros da ABEBB, nos quais foram discutidas questões relativas à atualização dos currículos, até que, em 1980, a Secretaria do Ensino Superior (SESu/MEC) organizou um Grupo de Trabalho – MEC/ABEBB – que apresentou ao CFE, em janeiro de 1981, uma proposta de reformulação do Currículo Mínimo dos cursos de Biblioteconomia (MUELLER, 1985).

Em 1982, foi aprovado o Segundo Currículo Mínimo<sup>48</sup>, cuja principal modificação foi o estabelecimento da duração mínima do curso em 2.500 h/aula, a serem integralizadas em quatro anos, no mínimo, e em sete anos, no máximo. Esse segundo Currículo Mínimo estabelecia matérias de Fundamentação Geral: Comunicação, Aspectos Sociais, Políticos e Econômicos do Brasil Contemporâneo, História da Cultura; Matérias Instrumentais: Lógica, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Métodos e Técnicas de Pesquisa; e Matérias de Formação Profissional: Informação Aplicada à Biblioteconomia, Produção dos Registros do Conhecimento, Formação e Desenvolvimento de Coleções, Controle Bibliográfico dos Registros do Conhecimento, Disseminação da Informação, Administração de Bibliotecas (SOUZA, 2009).

A partir da promulgação da LDB, que revogou toda a legislação anterior relativa aos cursos de graduação, os profissionais da área de Biblioteconomia iniciaram debates sobre as diretrizes formuladas na Lei, apresentando como resultado um documento mais dinâmico, denominado “Diretrizes Curriculares para os Cursos de Biblioteconomia”, que flexibilizou a estrutura curricular dos cursos formadores de bibliotecários, estando muito mais direcionado aos anseios da sociedade brasileira. Os 43 cursos existentes, em 2012, no País, seguem essas diretrizes, no estabelecimento de seus currículos. O **Quadro 7**, a seguir, apresenta essa relação.

---

<sup>48</sup>Resolução 08/1982, de 1 de setembro de 1982.

**Quadro 7 – Cursos de Formação de Bacharéis em Biblioteconomia**

Região	Estado	Universidade	Curso	Categoria
N	Amazonas	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Biblioteconomia	Pública
N	Pará	Universidade Federal do Pará (UFPA)	Biblioteconomia	Pública
N	Rondônia	Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	Ci. da Inf.	Pública
NE	Piauí	Universidade Estadual do Piauí (UESPI)	Biblioteconomia	Pública
NE	Alagoas	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Biblioteconomia	Pública
NE	Bahia	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Biblioteconomia e Documentação	Pública
NE	Ceará	Universidade Federal do Ceará (UFC) – Fortaleza	Biblioteconomia	Pública
NE	Ceará	Universidade Federal do Ceará (UFC) – Juazeiro do Norte	Biblioteconomia	Pública
NE	Maranhão	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Biblioteconomia	Pública
NE	Paraíba	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Biblioteconomia	Pública
NE	Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Biblioteconomia	Pública
NE	R. Gr. Norte	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Biblioteconomia	Pública
NE	Sergipe	Universidade Federal de Sergipe (UFS)	Biblioteconomia	Pública
SE	Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Biblioteconomia	Pública
SE	Minas Gerais	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Biblioteconomia	Pública
SE	Minas Gerais	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas)	Biblioteconomia	Privada
SE	Minas Gerais	Centro Universitário de Formiga (UNIFORMG)	Biblioteconomia	Privada
SE	Rio de Janeiro	Universidade Fed. Est. do Rio de Janeiro (UNIRIO) - Bacharelado	Biblioteconomia	Pública
SE	Rio de Janeiro	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Biblioteconomia	Pública
SE	Rio de Janeiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Biblioteconomia e Gestão de U. Inf.	Pública
SE	Rio de Janeiro	Universidade Federal Fluminense (UFF)	Biblioteconomia e Documentação	Pública
SE	Rio de Janeiro	Universidade Santa Úrsula (USU)	Biblioteconomia	Privada
SE	São Paulo	Pontifícia Universidade Católica Campinas (PUC-Campinas)	Ci. da Informação	Privada
SE	São Paulo	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Biblioteconomia	Pública
SE	São Paulo	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita (UNESP)	Biblioteconomia	Pública
SE	São Paulo	Universidade de São Paulo (USP)	Biblioteconomia	Pública
SE	São Paulo	Universidade de São Paulo (USP) - Ribeirão Preto	Ci. da Informação e Documentação	Pública
SE	São Paulo	Faculdade de Biblioteconomia e Ciência da Informação (FABCI) <sup>49</sup>	Biblioteconomia	Privada
SE	São Paulo	Faculdades Integradas Coração de Jesus (FAINC)	Biblioteconomia	Privada
SE	São Paulo	Faculdades Integradas Tereza D'Ávila (FATEA)	Biblioteconomia	Privada
SE	São Paulo	Centro Universitário Assunção – UNIFAI	Biblioteconomia	Privada
SE	São Paulo	Instituto Manchester Paulista de Ensino Superior (IMAPES)	Biblioteconomia	Privada
S	Paraná	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Biblioteconomia	Pública
S	Paraná	Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel (FCSAC)	Biblioteconomia	Privada
S	R. Grande Sul	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	Biblioteconomia	Pública
S	R. Grande Sul	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Biblioteconomia	Pública
S	Santa Catarina	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	Biblioteconomia	Pública
S	Santa Catarina	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Biblioteconomia	Pública
CO	Brasília	Universidade de Brasília (UnB)	Biblioteconomia	Pública
CO	Goiás	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Biblioteconomia	Pública
CO	Mato Grosso	Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	Biblioteconomia	Pública
CO	Mato Grosso	Centro Universitário Cândido Rondon (UNIRONDON)	Biblioteconomia	Privada
CO	Mato Grosso Sul	Instituto de Ensino Superior da Funlec <sup>50</sup> (IESF)	Biblioteconomia	Privada

Fonte: Fundamentado em dados do E-MEC (mar. 2012).

<sup>49</sup> Instituição mantenedora: Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESP)

<sup>50</sup> Fundação Lowtons de Educação e Cultura (FUNLEC)

Procedendo-se a uma análise da localização desses cursos, pode-se verificar a sua maior concentração na região Sudeste do País (44%), fato que se justifica, segundo pesquisa realizada por Russo (2003), pelo grande percentual de bibliotecas instaladas também na região (47%). Outra constatação é de que a maioria dos cursos da área é oferecida por instituições públicas (72%).

Apesar de um movimento do MEC, em meados de 2009, para padronização das nomenclaturas dos cursos de graduação, no Brasil, a classe acadêmica discordou desse posicionamento, apresentando argumentos que visavam a garantir a flexibilidade conquistada anteriormente. Mesmo assim, os dados arrolados no **Quadro 7** apontam que apenas três cursos não incluem no seu título o nome *Biblioteconomia*, o que é mais uma demonstração de consolidação da área como científica.

Os currículos de 39 dos 43 cursos relacionados no referido quadro serviram de base para a comissão que elaborou, em 2005, a proposta político-pedagógica do novo curso a ser implementado na UFRJ. Um dos pontos críticos levantados na análise foi a questão de que muitos cursos precisavam agregar inovações não só em seus programas, como, também, na utilização de tecnologias educacionais, a fim de estarem compatíveis com as demandas atuais do mercado (PROPOSTA..., 2005). Como resultado dessa e de outras observações, o curso da UFRJ foi desenhado com forte vínculo à área de Administração, denominando-se “Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação”, tendo sido planejado com o propósito de formar bibliotecários gestores, aptos a atuar no Ambiente 21, onde o uso das TIC é de fundamental relevância.

Em relação à aplicação da EaD, nos cursos de graduação em Biblioteconomia, experiências esparsas foram detectadas na análise recém mencionada, como a da UFSC e a da UFF; porém, ainda não podem servir de sustentação para considerar que a área é adepta ao uso dessas novas práticas educacionais.

Cabe ressaltar que, por muito tempo, a formação dos profissionais da área contemplava, predominantemente, o paradigma do armazenamento e da conservação de documentos. Atualmente, as estruturas dos cursos estão mais voltadas para o acesso à informação, buscando formar um profissional mais dinâmico e competitivo que, de fato, atenda às



necessidades do usuário do Século XXI. Fatos marcantes da área de Biblioteconomia foram levantados por vários autores e o **Quadro 8** sintetiza esses acontecimentos.

**Quadro 8 - Principais Fatos da Área de Biblioteconomia no Brasil**

<b>Cronologia</b>	<b>Principais Fatos</b>
<b>1911</b>	Manuel Cícero Peregrino da Silva, então Diretor da BN, cria o primeiro Curso de Biblioteconomia do Brasil.
<b>1915</b>	Início do funcionamento do curso, na BN, formando bibliotecários para o serviço público federal.
<b>Até o início da década de 1930</b>	Fase humanista calcada no modelo da <i>École Nationale des Chartes</i> . Profissionais eram ilustres personalidades: escritores, historiadores, literatos, pessoas cultas em geral.
<b>A partir da década de 1930</b>	Criação da 1ª Escola de Biblioteconomia, inicialmente no Departamento de Cultura de São Paulo, e depois na ELSP da mesma cidade, dirigida por Rubens Borba de Moraes (orientação estritamente americana).
<b>1940-1950</b>	Criação da Escola de Biblioteconomia e Documentação/UFBA, da Faculdade de Biblioteconomia/PUC-Campinas, da Escola de Biblioteconomia e Documentação/UFRGS, do Curso de Biblioteconomia e Documentação/UFPR e da Escola de Biblioteconomia da UFMG.
<b>1954</b>	Realização do 1º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia (Recife/PE). Fundação do IBBD, responsável pelo 1º curso de especialização para bibliotecários: Curso de Documentação Científica (CDC).
<b>1962</b>	Regulamentação da profissão (Lei nº 4.084/62). Criação do CFB e do 1º Currículo Mínimo do Curso de Biblioteconomia.
<b>1965</b>	Criação da ABEBD.
<b>1976</b>	Transformação do IBBD em Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), órgão responsável pela oferta do 1º curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i> , no Brasil, em Ciência da Informação.
<b>1982</b>	Estabelecimento do 2º Currículo Mínimo.
<b>Década de 1990</b>	Expansão da aplicação das TIC nas atividades das bibliotecas; surgimento das bibliotecas digitais e lançamento dos primeiros <i>eBooks</i> .
<b>2002</b>	Estabelecimento das Diretrizes Curriculares do Curso de Biblioteconomia (LDB).
<b>2010</b>	Promulgação da Lei nº 12.244/2010 – Universalização das Bibliotecas Escolares no Brasil.
<b>2011</b>	Inclusão, no <i>site</i> da UAB, da oferta do 1º Curso de Biblioteconomia em EaD no Brasil.
<b>2012</b>	Oferta de 43 cursos de graduação em Biblioteconomia na modalidade presencial. Lançamento, pela CAPES, de Edital para elaboração de material didático para o curso de Biblioteconomia na modalidade de EaD.

**FONTE:** Adaptado de SÁ; FONSECA; SARDENBERG (2005).

Os dados do **Quadro 8** indicam uma cronologia histórica da área de Biblioteconomia, desde a criação do primeiro curso de graduação, no início do Século XX, até sua implementação na modalidade a distância. Eventos relevantes foram assinalados, como a regulamentação da profissão de bibliotecário e os diferentes estágios da formação profissional, comprovando que a área tem acompanhado o desenvolvimento educacional e tecnológico do País. Também se destaca, nesse quadro, a fundação do IBBD, posteriormente denominado IBICT, instituições que instauraram os primeiros cursos de pós-graduação, que serviram para ampliar a formação de muitos bibliotecários. Outros

fatos relevantes a ressaltar são as inovações introduzidas na área, a partir da década de 1990.

### 2.2.3 Inovações na Área de Biblioteconomia

Como já ressaltado neste estudo, o advento das TIC na estrutura das sociedades introduziu mudanças significativas em todos os setores, em virtude das diferentes possibilidades de tratamento, armazenamento e transmissão das informações. Os setores econômicos, produtivos e culturais foram bastante influenciados por essas mudanças, algumas das quais podem ser consideradas como inovações na medida em que, uma vez introduzidas, reformularam os ambientes internos e externos em que atuam.

Observando-se, de forma genérica, os conceitos de inovação são distinguidos dois tipos: a radical e a incremental.

A inovação radical é entendida como o desenvolvimento e a introdução de um novo produto ou processo, ou de uma forma de organização da produção inteiramente nova, todos representando uma ruptura estrutural com o padrão tecnológico anterior. Originam-se, então, novas indústrias, setores e mercados, podendo levar, ainda, à redução de custos e ao aumento de qualidade em produtos já existentes (LEMONS, 1999).

Exemplos de inovações radicais são a invenção da máquina a vapor, no final do Século XVIII, a criação dos computadores na primeira metade do Século XX e o desenvolvimento da microeletrônica, a partir dos anos 1950. Essas e outras inovações radicais impulsionaram o desenvolvimento econômico e produtivo das sociedades (FREEMAN, 1988).

Por outro lado, as inovações de caráter incremental são aquelas que envolvem a introdução de qualquer tipo de melhoria em um produto ou processo, ou na organização da produção dentro de uma empresa, sem alteração estrutural em termos da indústria em que ela atua (FREEMAN, 1988).

Os exemplos de inovações incrementais são inúmeros, muitos deles imperceptíveis para a sociedade, porque resultam em melhoria da qualidade ou da eficiência técnica “interna” de um processo ou produto, ou apenas em redução de seus custos. Esse tipo de inovação também gera benefícios para a sociedade que, muitas vezes, é quem demanda essas mudanças, tanto em se tratando de produtos, quanto de processos.

A definição mais comumente utilizada caracteriza a inovação como a busca, a descoberta, a experimentação, o desenvolvimento, a imitação e a adoção de novos produtos, processos e novas técnicas organizacionais (DOSI, 1988).

Nesta pesquisa, entende-se por inovação tanto a busca pelo novo, quanto o aperfeiçoamento do que já existe para atender a novas demandas e alcançar novos benefícios em sentido amplo, apoiando-se nas ideias de Castells (1999, p. 481), que ressalta que a inovação traz benefícios para a sociedade, pois amplia sua comunicação e suas formas de pensar e agir.

Um setor que foi muito influenciado pela incorporação de inovações foi o da Educação, principalmente no âmbito do ensino superior, visto que a utilização das TIC nas práticas educacionais trouxe novos comportamentos na formulação dos conteúdos programáticos, na preparação e disponibilização de materiais pedagógicos e, mais fortemente, na interação entre professores e alunos. Nesse setor, o desenvolvimento da modalidade de EaD pode ser visto como uma inovação incremental, pois trouxe para essa área novas práticas, hoje incorporadas ao cotidiano.

Com foco na área de Biblioteconomia, considerada um saber milenar, e em áreas afins, ao longo de toda a história, diversas mudanças também podem ser nomeadas como inovações, a maioria delas de cunho incremental.

O desenvolvimento da escrita, que muito influenciou a área, pode estar inserido no contexto das inovações incrementais: o sistema cuneiforme dos sumérios, os hieróglifos dos egípcios, assim como o sistema de escrita dos gregos passaram, cada um deles, por avanços consideráveis, que influenciaram a comunicação e a organização da sociedade, facilitando a transmissão dos conhecimentos.

Outro grande marco histórico, também uma inovação incremental, foi a invenção do papel pelos chineses, que trouxe no seu bojo a possibilidade de armazenar e preservar as informações para, com isso, promover sua utilização por gerações futuras.

No Século XX, destaca-se outra inovação incremental, utilizada na área de Biblioteconomia: a criação das bases de dados bibliográficos. Foram desenvolvidas com o objetivo de prover acesso à informação de maneira mais ampla e mais rápida, com o auxílio das TIC. Por sua vez, esse advento acarreta outra inovação incremental, também no que tange ao acesso às informações – a implementação das bibliotecas digitais, no final do Século XX e início do Século XXI -, o que reforça o caráter inovador nessas instituições e consolida o acesso universal ao conhecimento.

Vale lembrar que esse ideal de universalidade já havia sido preconizado pela “Biblioteca de Alexandria”, tendo sido revisitado, no início do Século XIX, por Paul Otlet e Henri La Fontaine<sup>51</sup>, com o sonho de reunir todo o conhecimento registrado no mundo em sua “Biblioteca Universal” e, também, vislumbrado por Jorge Luis Borges<sup>52</sup>, como uma coleção que reuniria todos os livros – escritos e os que ainda fossem escritos pela humanidade – em sua “Biblioteca de Babel”.

Como forma mais ampla de acesso ao conhecimento, instala-se, neste século, o conceito de “biblioteca digital” como ambiente integrado por interfaces apropriadas, que reúne coleções heterogêneas, distribuídas em rede, para oferecer ao usuário acesso a diferentes recursos digitais (TAMMARO; SALARELLI, 2008).

Outra inovação, na área de Biblioteconomia, esta considerada como radical, foi a invenção dos *eBooks*, na década de 1990, que introduziu modificações disruptivas na forma de uso das bibliotecas, com a facilidade de acesso 24/7<sup>53</sup> ao seu conteúdo, de qualquer lugar onde estivessem os usuários. Essas publicações eletrônicas, que promovem maior capacidade de interação para os leitores, por meio dos recursos dos

---

<sup>51</sup> Advogados belgas que cunharam o termo Documentação, pretendendo reunir na Biblioteca Universal as referências de todos os documentos existentes no mundo. O conceito de documento, para eles, se estendia do livro à revista, ao jornal, à peça de arquivo ou de museu, ao disco, ao filme e até a espécimes em três dimensões ou em movimento.

<sup>52</sup> Escritor, poeta, crítico literário e ensaísta argentino, nomeado em 1955 como diretor da Biblioteca Nacional da República da Argentina. Dentre suas obras, destaca-se *A Biblioteca de Babel*, que se caracterizava como uma biblioteca universal e infinita, que continha todos os livros publicados no mundo.

<sup>53</sup> Acesso 24 horas nos sete dias da semana.

*hyperlinks*, apresentam como uma de suas vantagens a portabilidade em grande escala e o custo cada vez menor, se forem comparados aos livros impressos.

Na segunda década do Século XXI, pode-se dizer que, com a implementação do curso de graduação a distância, desponta, na área de Biblioteconomia, mais uma inovação incremental, dessa vez no campo da formação profissional. A aplicação da EaD na formação em Biblioteconomia vai, primeiramente, intensificar as possibilidades de ingresso ao ensino na área, antes mais concentrado nas grandes cidades brasileiras, com os cursos presenciais e, mais amplamente, trazer para a sociedade diferentes benefícios, não somente pelo crescimento da oferta de postos de trabalho, mas também com a diversificação das formas de acesso ao conhecimento e das oportunidades de formação para pessoas que demandam novas oportunidades de trabalho.

Outra característica que ratifica a criação do curso de Biblioteconomia a distância como inovação incremental é o fato de essa área ter sido escolhida pela CAPES/UAB para abrigar um novo curso nessa modalidade de ensino, até então focalizado, prioritariamente, nas áreas de Pedagogia e de Administração.

Mais uma vez, a inovação surge, impulsionada pelos interesses da sociedade, para buscar neutralizar situações problemáticas no ensino brasileiro, tais como as já relatadas na introdução deste estudo.

### **2.3 Mercado de Trabalho do Bibliotecário**

A Biblioteconomia, como área de atuação, por muito tempo, teve como lócus principal a biblioteca, a qual era vista sob uma ótica estática – “de um depósito” –, mais interessada no armazenamento de seu acervo: quanto maior número de itens reunisse mais aumentava seu valor. Foi preciso ocorrer uma mudança de paradigma para que essa área se expandisse, voltando-se para mercados diferenciados. Como consequência dessa transformação, uma nova tendência se instalou – baseada no interesse em favorecer o acesso à informação –, fazendo crescer as oportunidades de pesquisa e, por sua vez, o desenvolvimento do conhecimento.

O exercício inicial da profissão, nessa área, era efetivado por indivíduos estudiosos, amantes das letras e de livros, historiadores – quase sempre pessoas muito cultas – que trabalhavam com dois grandes objetivos: “guardar com zelo o acervo” e “preservá-lo para o futuro”.

O advento da Revolução Industrial fez surgir outros fatos que influenciaram a área da Biblioteconomia, tais como: o aumento da produção do livro impresso; as novas descobertas científicas; a proliferação das sociedades científicas, o crescimento dos periódicos científicos, a valorização e uso da informação como bem a ser apropriado pelo modelo capitalista etc. Diante dessa nova era, a função dos profissionais da área deve contemplar as atividades de buscar, organizar e distribuir informação, para uso imediato, o que exige da sua formação o foco em competências específicas para atingir tais objetivos.

O mundo do Século XXI, já descrito, caracterizado por aceleradas e intensas mudanças e inovações no campo científico e tecnológico, afetou diretamente o processo de trabalho e as profissões, fato que veio influenciar fortemente as políticas de educação e formação dos profissionais. A economia globalizada, as inovações tecnológicas e os sofisticados meios de comunicação, que levaram à criação do espaço virtual, exigem dos trabalhadores um novo olhar para sua qualificação, que passa por uma formação geral e uma forte base tecnológica. Não basta mais que o trabalhador saiba “fazer”, é preciso também “conhecer” e, acima de tudo, “saber aprender” (BANDEIRA; OHIRA, 2000).

A área de Biblioteconomia e seus profissionais, que também foram afetados por essas transformações, estão atentos a esse ambiente externo, a fim de enfrentarem as ameaças e aproveitarem as oportunidades que se lhes apresentem. Com esse objetivo, muitos estudos sobre o mercado de trabalho do bibliotecário vêm sendo realizados, no Brasil, desde a década de 1970, com a finalidade de analisar suas perspectivas em vários estados brasileiros.

Exemplos desses estudos são os de Polke et al. (1977), de Suaiden (1981), de Robredo et al. (1984), de Botelho e Corte (1987), de Nastri (1990) e de Modesto (1997), quase

todos visando a promover maior adequação dos currículos dos cursos existentes ao mercado de trabalho.

Bandeira e Ohira (2000) citam outras pesquisas como a realizada por Souza e NASTRI (1996), com o objetivo de conhecer o mercado de trabalho no interior do estado de São Paulo, acompanhado pelo de Souza (1996), que analisou o perfil profissional dos bibliotecários empregados na cidade de São Paulo. Pode-se citar, ainda, o trabalho de Marengo (1996), que focalizou a questão da qualificação da mão de obra na sociedade da informação e seus efeitos sobre o mercado de trabalho.

Esse tipo de pesquisa concorre, ainda, para que se conheçam as expectativas dos empregadores em relação aos profissionais que desejam admitir em suas organizações. Muitos desses estudos são realizados pelas escolas de Biblioteconomia ou pelos órgãos de classe<sup>54</sup>, para que os cursos venham formar, ou capacitar, profissionais já formados, com vistas a permitir sua inclusão mais eficiente no ambiente de trabalho.

### 2.3.1 Conceituação de Mercado de Trabalho

O mercado de trabalho pode ser definido como o conjunto de relações existentes, em um dado momento, entre compradores e vendedores de trabalho, enfatizando-se, neste contexto, dois elementos: a oferta e a procura (KRUEL, 2006).

Para o autor, a oferta está atrelada à quantidade de força de trabalho que se apresenta disponível em um determinado momento e a procura corresponde a essa mão de obra que, no decorrer desse mesmo período de tempo está disponível, ou para a qual se necessita de força de trabalho por uma determinada remuneração.

Na visão de Cunha (1977), uma profissão existe porque há uma necessidade social a ser atendida e, ao ser constatada, seja pela divisão do trabalho, seja pelo tipo de organização, a sociedade devolve à profissão o seu reconhecimento pelo preenchimento de tal lacuna e isto pode ocorrer pela elevação do seu *status* ou do nível salarial.

---

<sup>54</sup> Como exemplo, a pesquisa de SÁ; FONSECA; SARDENBERG (2005).

Mercados de trabalho refletem sempre o contexto econômico e social em que se inserem e o do bibliotecário não poderia ser diferente. A década de 1990 foi marcada por fenômenos que afetaram bastante as características do mercado do bibliotecário, tradicionalmente muito ligado à instituição física da biblioteca e ao tratamento de coleções de documentos impressos.

As profundas mudanças que ocorreram na sociedade, muitas delas provocadas pelas TIC e pelo fenômeno da globalização econômica, social e cultural, provocaram o surgimento de novos postos de trabalho, que passaram a ser desempenhados por diferentes tipos de profissionais, os quais se viram envolvidos com a prestação de serviços de informação (BAPTISTA, 1998).

Essa problemática de “disputa” de mercado de trabalho entre o bibliotecário e outros profissionais é entendida por Souza e Natri (1996) como resultado da inexistência de uma política bibliotecária séria e efetiva, de âmbito nacional, que venha a dar visibilidade às suas funções. Corroborando com esse argumento, Souza (1987) acrescenta as desigualdades de condições das bibliotecas brasileiras e as diferentes circunstâncias de trabalho dos bibliotecários que atuam nesse mercado. Uma saída para essa situação seria uma ação, em nível nacional, que contasse com a participação de profissionais da área e da sociedade, para que legitimassem a atuação dos bibliotecários junto à população, viabilizando, assim, que a profissão se tornasse mais conhecida e valorizada pelo público.

Para Souza e Natri (1996), que realizaram estudos sobre o mercado do profissional do interior paulista, os cursos de graduação em Biblioteconomia apresentaram muitas limitações: os currículos ainda não refletiam um consenso quanto ao profissional que desejavam formar; ainda era dada muita ênfase aos aspectos técnicos da profissão; os professores careciam de atualização; e o nível dos alunos que ingressavam nos cursos de graduação era cada vez mais baixo, assim como o interesse pelo curso.

Em relação às oportunidades profissionais, algumas pesquisas sobre mercado de trabalho do bibliotecário, realizadas na década de 1990, descritas por Baptista e Mueller (2005), descortinaram a diversidade de postos de trabalho, para esse profissional,



compreendendo serviços de documentação, comunicação e informação, cultura e lazer, educação, pesquisa, tecnologia da informação, planejamento e política.

Dentre esses estudos, destaca-se o de Maranhão (1994), que pesquisou o mercado de trabalho do Rio de Janeiro, tendo em vista a reformulação do currículo de Biblioteconomia de 1980, concluindo que as mudanças e tendências observadas nesse setor devem resultar em novos conceitos de uso da informação e que o bibliotecário se constituirá em um profissional imprescindível, na medida em que se capacitar, continuamente, para se ajustar aos novos paradigmas em relação a serviços e conceitos de informação.

Outra pesquisa é a de Tarapanoff (1997), que procurou identificar o perfil do profissional da informação, frente às novas tecnologias, por meio de respostas a questionários aplicados a pessoas que atuavam no Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT)<sup>55</sup>, oferecido pelo IBICT. Nesse estudo, a autora revela que, a partir da década de 1990, ocorreram mudanças que trouxeram amplas consequências nos ambientes social e econômico, nas estratégias, na estrutura e na gerência das unidades de informação. A autora argumenta e destaca que a sociedade está cada vez mais dependente da informação, entendendo que isso poderá contribuir para uma abertura do mercado de trabalho do bibliotecário e para o reconhecimento do papel das bibliotecas e, conseqüentemente, desse profissional. Conclui o estudo afirmando que essa ampliação de perspectivas só se concretizará se o bibliotecário conseguir adequar-se ao novo contexto informacional.

Nesses estudos, o mercado de trabalho descrito foi composto por diversos tipos de organizações que atuavam em áreas variadas. Entretanto, ao mesmo tempo, Tarapanoff (1997) identificou o bibliotecário típico como um profissional que investia pouco em sua própria atualização, despreparado para enfrentar desafios tais como os provocados pela evolução da tecnologia e pela crescente globalização.

Análises mais recentes sobre a atuação profissional e o mercado de trabalho, que consideraram cenários de restrições econômicas crescentes, visualizam um mercado

---

<sup>55</sup> Programa que facilita o acesso, para usuários cadastrados, a documentos técnico-científicos constantes dos acervos das bibliotecas brasileiras e de bibliotecas do exterior com as quais mantém convênio.

futuro onde seriam imprescindíveis habilidades gerenciais, capacidade para tomada de decisões, negociação e comunicação – habilidades típicas de um empreendedor<sup>56</sup>.

Com base nessas pesquisas, fortemente concentradas na década de 1990, constata-se que os dirigentes dos cursos de formação profissional, responsáveis pela capacitação de seus formandos, estavam interessados em rever seus currículos e pautarem-se nas análises efetuadas, incorporando, em seus programas, conteúdos adequados para alterar a situação vigente.

Como visto em item anterior, desde o final da década de 1980 vem ocorrendo um efetivo debate sobre a eficiência e a adequação das estruturas curriculares dos cursos de graduação; nessas discussões, estão incluídas reflexões sobre o perfil do aluno que procura a universidade, considerando que este também se modificou, pois o discente não está apenas interessado no *status* universitário, mas procura a obtenção de qualificações que o diferencie dos profissionais a serem absorvidos pelo mercado.

As preocupações com essa qualificação precisam ir além da capacitação para os novos papéis trazidos pela tecnologia; as responsabilidades sociais – consideradas inerentes à missão do bibliotecário – não podem ser descuidadas pelos cursos de formação profissional. A conscientização sobre a importância do papel desse profissional na sociedade deve ser vista como meta prioritária dos programas educacionais. Para isto, atividades como a formação do hábito de leitura e a disseminação de informações utilitárias, que ajudam na solução dos problemas do dia a dia, como moradia, emprego, finanças domésticas, educação, direitos civis etc. devem se constituir em ações com as quais o bibliotecário precisa se envolver para demarcar a importância de sua atuação como agente social. Deste modo, é necessário estabelecer uma sintonia constante entre o ensino do profissional e o seu mercado de trabalho, mesmo sabendo que esse acordo seja de difícil materialização.

Nessa relação, de um lado encontra-se a universidade, que apresenta como papel principal a geração de novos conhecimentos e a formação de profissionais qualificados

---

<sup>56</sup> Empreendedor - tipo de comportamento encontrado em indivíduos, que se caracteriza pela necessidade de inovar, de desenvolver uma nova ordem, convertendo um produto/serviço antigo em algo novo (DRUCKER, 1985 apud MENDONÇA, 1992).

para atender não só às demandas de mercado, mas também para interagir no meio social, visando promover o desenvolvimento integral da comunidade. Do outro lado, existe o mercado que apresenta demandas, que demonstra, quase sempre, um desconhecimento das funções e dos objetivos da aprendizagem de nível superior.

Para melhorar essa situação, faz-se necessário que ambas as partes se mobilizem para buscar atingir seus objetivos: a universidade deve procurar se integrar diretamente à comunidade, planejando as atividades, o ensino e os currículos de seus cursos de acordo com os objetivos e as necessidades da coletividade. Além disso, deve orientar os futuros profissionais em relação à realidade do mercado profissional, de acordo com a profissão escolhida<sup>57</sup>. Por sua vez, os representantes do mercado devem buscar esclarecimentos sobre os profissionais que estão habilitados a exercer as tarefas que eles têm interesse em desenvolver.

A monitoração do mercado de trabalho tem, então, duplo objetivo: i) o contínuo aprimoramento dos cursos para a adequação da profissão às exigências desse mercado e ii) a capacitação dos estudantes para atuação profissional, sob o ponto de vista das responsabilidades sociais da profissão.

### 2.3.2 Segmentação do Mercado de Trabalho do Bibliotecário

As observações sobre as transformações que envolvem o mercado de trabalho, atreladas às crescentes exigências dos empregadores por profissionais capazes de propor soluções rápidas e eficientes para problemas cada vez mais imprevisíveis, requerem um novo modelo de formação acadêmica, que impõe o estabelecimento de uma sintonia entre o ensino e as demandas desse setor.

As escolas de Biblioteconomia, instadas pela sociedade e pelas entidades de classe, têm buscado a renovação dos currículos dos seus cursos, a fim de compatibilizarem as

---

<sup>57</sup> Exemplo de iniciativa dessa natureza pode ser visto com os eventos que a UFRJ vem realizando, desde 2004, sob o nome de “Conhecendo a UFRJ”, os quais têm reunido estudantes de nível médio, das escolas do estado, que estão definindo suas escolhas para ingressar nos cursos de graduação. Este tipo de evento tem o objetivo de levar aos jovens as informações sobre os cursos que a Universidade oferece, por meio de palestras, divulgação de material impresso etc., a fim de melhor direcionar as escolhas desse público. Ressalta-se que, no ano de 2011, cerca de 15.000 jovens participaram do evento.

condições do mercado de trabalho do bibliotecário com a sua formação, com vistas a promover a absorção plena desses profissionais.

O mercado de trabalho dos bibliotecários, historicamente, encontra-se delimitado desde a Antiguidade, quando esses profissionais já se ocupavam com a preservação dos registros informativos, na forma de tabuletas de argila, rolos de pergaminho ou folhas de papiro.

Os primeiros bibliotecários a atuarem no Brasil vieram com a Família Real Portuguesa, junto com a Real Biblioteca d'Ajuda que, mais tarde, deu origem à BN, como já exposto. Foram eles: o frei Gregório José Viegas e o padre Joaquim Dâmaso; estes voltaram para Portugal, em 1821 e 1822, respectivamente<sup>58</sup>.

Porém, o cargo de bibliotecário só começou a ter maior conhecimento quando foram realizados os primeiros concursos para suprir postos na BN, em 1879; coube o primeiro lugar ao historiador Capistrano de Abreu, que não foi chamado de bibliotecário – e sim, de “oficial de biblioteca”. Já no concurso de 1915, Manuel Bastos Tigre passou em primeiro lugar para bibliotecário do Museu Nacional, com a tese sobre a Classificação Decimal de Dewey, sendo, então, reconhecido como o primeiro bibliotecário aprovado por concurso no Brasil<sup>59</sup>.

No entanto, para Stumpf (1987), o bibliotecário passou, de fato, a ser identificado como elemento integrante da força de trabalho somente no início do Século XX, quando da criação do primeiro curso da área, oferecido pela BN, no Rio de Janeiro.

A partir desse ato, o profissional começou a ser absorvido pelo mercado de trabalho, incipiente na época, e, principalmente, representado pelas instituições de serviço público.

---

<sup>58</sup> Tem-se notícia, depois, do primeiro trabalho na área de Biblioteconomia, realizado pelo Irmão Antonio da Costa – bibliotecário nascido em Lion, na França – que catalogou por autor e matéria todos os livros da biblioteca iniciada com o acervo do Padre Manuel da Nóbrega, a qual se transformou na Biblioteca do Colégio dos Jesuítas, em Salvador, Bahia.

<sup>59</sup> Por esse e outros motivos, o dia do bibliotecário, no Brasil, é comemorado na data de seu aniversário: 12 de março.

Com o reconhecimento da profissão, como sendo de nível superior, na década de 1960, e a promulgação da Lei nº 4.084, que rege a profissão (Cf. f. 8), esse mercado foi se ampliando e diferenciando suas opções (BRASIL, 1962).

Valentim (2000) identifica o mercado de trabalho do bibliotecário, segmentando-o em três grandes grupos de mercado informacional: tradicional; existente e não ocupado; e de tendências.

O primeiro grupo – mercado informacional tradicional – é representado por segmentos bastante conhecidos pelos profissionais e pela sociedade, como as bibliotecas públicas, que deveriam se constituir em um campo bastante consolidado. No entanto, várias distorções ocorrem nesse segmento, uma delas é que – como já descrito anteriormente – , com a ausência de bibliotecas escolares adequadas no sistema educacional brasileiro, a biblioteca pública acaba preenchendo essa lacuna, o que resulta em um desvio no desempenho de serviços inerentes às suas finalidades. Outra distorção grave é a da colocação de leigos à frente desses postos de trabalho, por total ignorância dos representantes dos poderes públicos sobre as reais atividades que devem ser desenvolvidas nessas unidades de informação, entendendo que qualquer pessoa possa desempenhar as funções exigidas nesse segmento, fato já ressaltado na introdução desta pesquisa. A ausência de políticas públicas para condução das atividades da área tem causado essas falsas interpretações, as quais se refletem diretamente na sociedade, que não reconhece o valor das bibliotecas, muitas vezes, não aproveitando os benefícios que essas instituições oferecem.

As bibliotecas escolares constituem outro segmento do primeiro grupo e vêm atuando, no País, com problemas estruturais sérios. Dentre eles, destacam-se a falta de interesse político nesse segmento, constatado pelos baixos salários aplicados pelo governo aos profissionais que atuam nessas unidades de informação. Reiterando o que foi relatado anteriormente, a biblioteca escolar enfrenta, também, o problema das pessoas não capacitadas a ocuparem os espaços dos bibliotecários, fazendo com que a sociedade – sem saber que formação tem o profissional que está fazendo o atendimento no setor – deprecie a imagem do bibliotecário pela prestação de serviço inadequado.

As bibliotecas universitárias são um mercado consolidado, com grande quantidade de profissionais, tendo conseguido atuar de forma coerente aos seus objetivos, apesar dos problemas orçamentários nessas instituições. Nessa questão, cabe mencionar que esse segmento passa por avaliações constantes do MEC, visando ao credenciamento dos cursos oferecidos no País, fazendo com que os dirigentes invistam recursos regulares na sua manutenção e atualização.

As bibliotecas especializadas – entendidas por Valentim (2000) como as dos institutos de pesquisas e das empresas públicas ou privadas – também classificam-se em um mercado consolidado que reúne, igualmente, um número considerável de profissionais; porém, sua localização distribui-se muito mais nas regiões metropolitanas. No caso das empresas, qualquer turbulência financeira repercute nas verbas destinadas às bibliotecas, afetando diretamente acervos e pessoal. Essa instabilidade demonstra a pouca importância que os empresários dão aos serviços informacionais. Diferentemente, os institutos de pesquisas, além de contarem com quadro de pessoal mais elevado do que as empresas, costumam valorizar os serviços oferecidos, buscando investir mais recursos nas bibliotecas.

Os centros culturais – uma espécie de biblioteca pública moderna – têm uma proposta diferente da biblioteca pública tradicional, atuando em parceria com as áreas de Museologia, Cinema e Teatro, e oferecem ao público atividades culturais, de lazer e entretenimento. Não empregam muitos profissionais e se concentram, ainda, nos centros urbanos, onde é maior a demanda por serviços.

Os arquivos e museus também fazem parte desse segmento, possuindo em sua estrutura, quase sempre, uma biblioteca, mas empregam um pequeno número de bibliotecários e se concentram, também, nos grandes centros urbanos.

O segundo grupo – mercados informacionais existentes e não ocupados – tem como exemplos grande parte das bibliotecas escolares e públicas que, apesar de se constituírem em um mercado tradicional, correspondem, da mesma forma, a espaços

não ocupados, visto que, em sua maioria, são preenchidos por profissionais não bibliotecários<sup>60</sup>.

Outros exemplos desse grupo são as editoras e as livrarias, que se caracterizam como mercados existentes, mas pouco ocupados por bibliotecários, que podem atuar nas primeiras empregando seus conhecimentos de normalização e de editoração científica e, nas últimas, no tema de desenvolvimento de coleções, bem como na sua recuperação para a clientela. Este é um segmento do mercado que precisa ser impulsionado, visto que o bibliotecário pode atuar na função de “consultor literário”, podendo atuar com sucesso por reunir habilidades de bibliotecário de referência, e, com isso, conseguir interagir melhor com o cliente, oferecendo-lhe obras de interesse real e/ou potencial<sup>61</sup>.

É importante ressaltar que o emprego de bibliotecários nas instituições privadas pode ocorrer mesmo que elas não possuam uma biblioteca estruturada. Existem oportunidades de ocupação nos setores de informática, de planejamento estratégico, ou qualquer outro que trabalhe com informações que necessitem ser organizadas e gerenciadas; os bibliotecários poderão realizar essas atividades para suprir os demais membros das instituições com informações relevantes, para que elas tenham maior competitividade em seus negócios.

Também se apresentam como segmentos de mercado não ocupado os provedores de Internet, os bancos e bases de dados eletrônicos, visto que os bibliotecários são capacitados para organizar, processar e disseminar as informações contidas em seus *sites*, de forma eficiente e eficaz, na medida em que essas tarefas são inerentes à sua formação.

No seu estudo, Valentim (2000) aponta que, nesse segundo grupo, é possível perceber um crescimento na atuação do bibliotecário como consultor, profissional autônomo ou mesmo profissional terceirizado, mas essa ainda é uma posição muito acanhada.

---

<sup>60</sup> Os Conselhos Regionais, em número de 14 no País, fiscalizam o exercício da profissão de bibliotecário, punindo os leigos que estiverem exercendo as funções privativas desse profissional, assim como os empregadores responsáveis pelo exercício ilegal.

<sup>61</sup> No Brasil, as Livrarias Saraiva e Siciliano têm se colocado na vanguarda deste mercado, que já está sendo ofertado aos bibliotecários.

Existem exemplos de profissionais bibliotecários que desempenham papéis mais arrojados, nesse tipo de mercado, mas são em pequeno número<sup>62</sup>.

O terceiro grupo apresentado no estudo citado – mercado informacional-tendências – pode ser entendido como um mercado potencial para o bibliotecário, que vai exigir uma atuação muito mais ousada, fazendo com que esse profissional se disponha a exercer, em qualquer posto de trabalho, atividades como a criação, o gerenciamento e o acesso à informação.

Ainda, de acordo com Valentim (2000), para atuar nesse novo nicho de mercado, com qualidade e competência, o bibliotecário deve procurar ser mais observador, atuante, flexível, dinâmico, ousado, integrador, pró-ativo e, principalmente, ter espírito empreendedor, mais voltado para o futuro, devendo buscar capacitação contínua, uma vez que o cenário é mutante e dinâmico.

Um fato que se configura como relevante no contexto atual do mercado de trabalho dos bibliotecários é que eles estão cientes de que outros profissionais vêm ocupando seus postos, não só no ambiente prospectivo como, até mesmo, no convencional. Por este motivo, devem lutar pela reversão dessa situação, mas não por força de uma lei que lhes oportuniza reserva de mercado, e sim porque esse mercado valorize sua capacidade e competência no desempenho das atividades que lhes são confiadas.

Acreditar na importância e no valor social da profissão, assim como estar disponível para a atuação voluntária nos órgãos de classe, são pontos considerados indispensáveis para que os bibliotecários possam ser absorvidos pelo mercado de trabalho que se apresenta com perspectivas cada vez mais desafiadoras no campo da geração, organização, disseminação e uso da informação.

## **2.4 As Experiências em Biblioteconomia com EaD**

O envolvimento dos bibliotecários com a EaD remonta ao final do Século XIX, quando Melvil Dewey convidou profissionais da Escola de Biblioteconomia de Albany, em

---

<sup>62</sup> Nesta situação, dentre outras, pode ser citada a empresa DataCoop, dirigida por bibliotecários, a qual, além de atuar como cooperativa de profissionais, prestando serviços de consultoria na área, desenvolveu e comercializa o *software* gerenciador de serviços de biblioteca “Argonauta”.



1888, para desenvolver cursos por correspondência, com a finalidade de atualizar bibliotecários de pequenas bibliotecas americanas (SACCHANAND, 1998).

No Brasil, as experiências em EaD, na área de Biblioteconomia, têm ocorrido, mais significativamente, a partir dos últimos dez anos, focalizando o segmento do ensino de pós-graduação *lato sensu*. Tais iniciativas, quase sempre, visam à capacitação dos profissionais da área em temas atuais ou em tópicos nos quais suas atividades laborais requerem treinamentos específicos.

Inúmeras instituições são responsáveis pela oferta desses cursos, quer no setor público como no privado, fazendo com que tanto bibliotecários recém-formados quanto outros mais experientes abracem essas oportunidades para se aprimorar ou se reciclar, fazendo uso de uma das principais facilidades da EaD, que é a flexibilidade de tempo e de espaço para estudo.

As bibliotecas, por sua vez, também estão fazendo uso de plataformas de EaD para ministrar treinamentos e cursos de capacitação para os usuários, em diversos assuntos de seu interesse, como: competência em informação, normalização de trabalhos acadêmicos, acesso a bases de dados e muitos outros; algumas já realizam serviço de referência por meio dessas ferramentas virtuais, promovendo até interação em tempo real com seus usuários.

Quando se analisa a aplicação da EaD nos cursos de graduação em Biblioteconomia, poucos trabalhos aparecem na literatura, a maioria deles apontando iniciativas em disciplinas semipresenciais, em que professores ministram aulas presenciais complementadas com sessões a distância, nas quais são utilizados Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Dentre esses ambientes, o mais utilizado é o *Moodle*, que se constitui em um ambiente de acesso livre, criado em 2001, pelo educador e cientista computacional australiano Martin Dougiamas. Esse *software* fornece ao professor ferramentas para criação de cursos baseados na *Web*, com controle de acesso, de forma que somente os alunos permitidos possam ter disponibilidade ao seu conteúdo e facilidades.

Outros ambientes, desenvolvidos por universidades brasileiras, podem ser citados como o AulaNet, criado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), e o Constructore, desenhado por docentes e pesquisadores do Núcleo de Tecnologia Educacional em Saúde (NUTES), da UFRJ.

O AVA, utilizado por muitos anos pelo Consórcio CEDERJ, denominado Quantum (HAGUENAUER; PEDROSO, 2003), é atualmente gerenciado pela empresa Redintel e customizado para uso de clientes, tais como a UFRJ, que o utiliza por meio de alguns docentes, em disciplinas sob sua responsabilidade, nos cursos de graduação ou de pós-graduação.

Tomando-se como exemplo o Quantum – que vem sendo utilizado pela autora deste estudo, desde 2006, em disciplinas oferecidas na graduação, e em 2010, na pós-graduação –, constata-se que tal ambiente permite, facilmente, a interação com os alunos, de forma síncrona ou assíncrona, para compartilhar materiais de estudo, manter discussões em tempo real (*chats*), coletar opiniões, aplicar tarefas, registrar notas, ferramentas que podem aumentar a eficácia de um curso, agregando valor às aulas presenciais.

A **Figura 1**, a seguir, ilustra um *template* da tela de entrada de alunos e professores no referido ambiente virtual.

BRASIL.GOV

**Universidade Federal do Rio de Janeiro**

Usuário:  
Perfil: **Administrador**

Setup do Sistema

Página Inicial

Cursos Disponíveis

Secretaria

Administração

Sala de Aula

Sala de Professores

Sair

Entre em Contato

## Quantum (216)

>> Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação

**Dados de Acesso do Usuário**

Nome do Usuário: Mariza Russo

Último Acesso ao Curso: 28/3/2012

Duração do último acesso: 00:01 h

Último Tópico Acessado: -

**Acesso à Sala de Aula**

Turmas disponíveis:



*Clique  
Aqui*

**Atividades por fazer**

Nenhuma atividade disponível no momento

**Avaliações por fazer**

Nenhuma avaliação disponível no momento

**Enquetes por fazer**

Nenhuma enquete disponível no momento

**Flexibilidades do Curso**

-  Agenda
-  Bibliografia
-  Biblioteca
-  Chat
-  Colaboração
-  Downloads
-  Email
-  FAQ
-  Fórum
-  Glossário
-  Mural
-  Perfil
-  Quadro de Avisos
-  Quem está On-Line?
-  Sala de Tutoria
-  Tira-Dúvidas

**Figura 1 – Tela inicial da Sala de Aula do Ambiente Quantum**

**Fonte: QUANTUM, 2010.**

Ressalta-se que, nessa experiência, o gerenciamento dos conteúdos das aulas, assim como da administração das turmas, é realizado pelo próprio docente, o qual recebe da Redintel o apoio necessário para esclarecer dúvidas operacionais.

Dois depoimentos de alunos que participaram de aulas, nesse tipo de modalidade, ilustram a relevância da aplicação da tecnologia de EaD no ensino de graduação.

Aluno 1:

Achei interessante trabalhar com computadores no Laboratório, mudou o clima e a expectativa da turma, quebramos a ‘monotonia’ em sala de aula. Eu, particularmente, tenho habilidades básicas com computador, já alguns têm mais dificuldade, e acho fundamental trabalhar com o treinamento na máquina. Precisamos nos adaptar ao mundo da tecnologia!

Aluno 2:

Não estou entre o grupo de pessoas excluídas digitalmente. Pelo contrário, já tenho uma certa intimidade com o computador. Contudo, a tecnologia na sala de aula foi uma novidade. Apesar de todos os avanços tecnológicos, a tecnologia ainda não alcançou o sistema educacional, o que faz dele um sistema medieval. E fazer uma atividade utilizando o computador e a Internet foi algo novo para mim e acredito que para muitos colegas de turma não muito íntimos de computador e a tecnologia foi algo muito interessante também. Acredito que a utilização de atividades na plataforma completando as aulas presenciais contribuirá de forma rica para a formação acadêmica dos futuros bibliotecários gestores.

Assim como a experiência descrita, tem-se conhecimento que outros professores – no segmento da graduação – fazem uso de ambientes de EaD para interagir com seus alunos, fixar conteúdos, distribuir tarefas etc.; porém, essas iniciativas são muito pouco difundidas na literatura da área de Biblioteconomia. Um levantamento dessas ações consiste em uma tarefa relevante – tanto para o campo da EaD como para o da Biblioteconomia –, a fim de que se possa desenvolver estudos, discussões e pesquisas neste assunto, para enriquecê-lo e propagá-lo.

A situação relatada, no âmbito brasileiro, pode ser comparada com a apresentada no estudo de Diana Zepp (2000), que discute as tendências de crescimento da oferta de EaD nos cursos credenciados pela ALA, no período de 1989 a 1998.

Cabe lembrar que os Estados Unidos oferecem os cursos presenciais de *Library and Information Science* (LIS), em nível de pós-graduação.

O estudo de Zepp (2000) contemplou a análise do catálogo da ALA, constatando o crescimento da oferta de cursos em EaD, em LIS.

- Em 1989, eram oferecidos 53 cursos presenciais na área de LIS.
- Esse número diminuiu para 48 em 1998, sendo que o motivo do decréscimo não foi explicitado.
- Em 1989, apenas 17% dos cursos usavam a modalidade de EaD.
- Esse índice aumentou, expressivamente, em 1998, quando dos 48 cursos oferecidos, 75% utilizavam EaD.

O **Quadro 9** apresenta a lista de instituições credenciadas pela ALA, que ofereciam cursos de LIS, no ano de 1998.

**Quadro 9 - Instituições que Ofereciam Cursos de LIS nos EUA - 1998**

	<b>Instituição</b>		<b>Instituição</b>
1	University of Alabama	25	Long Island University
2	University of Arizona	26	Pratt Institute
3	San Jose State University	27	Queens College
4	University of California Los Angeles	28	St. John's University
5	Southern Connecticut State University	29	Syracuse University
6	Catholic University of America	30	University at Albany
7	Florida State University	31	University at Buffalo
8	University of South Florida	32	North Carolina Central University
9	Clark Atlanta University	33	University of North Carolina at Chapel Hill
10	University of Hawaii	34	University of North Carolina at Greensboro
11	Dominican University	35	Kent State University
12	University of Illinois Urbana-Champaign	36	University of Oklahoma
13	Indiana University	37	Clarion University of Pennsylvania
14	University of Iowa	38	Drexel University
15	Emporia State University	39	University of Pittsburgh
16	University of Kentucky	40	University of Rhode Island
17	Louisiana State University	41	University of South Carolina
18	University of Maryland	42	University of Tennessee
19	Simmons College	43	Texas Woman's University
20	University of Michigan	44	University of North Texas
21	Wayne State University	45	University of Texas at Austin
22	University of Southern Mississippi	46	University of Washington
23	University of Missouri-Columbia	47	University of Wisconsin-Madison
24	Rutgers University	48	University of Wisconsin-Milwaukee

**Fonte: ZEPP, 2000.**

Apesar do crescimento observado, o estudo da autora também revela uma grande lacuna de artigos de pesquisa sobre o tema de EaD, em LIS, visto que, dos 128 artigos usados no trabalho, somente 14% são dedicados ao relato de pesquisas, sendo que, desses relatos, apenas 44% referem-se a pesquisas escritas por alunos de EaD.

Outro estudo, o de Talavera Ibarra (2008), relata uma experiência de ensino virtual, em Ciência da Informação, no Peru, desenvolvida desde 2003 na *Pontificia Universidad Católica del Perú* (PUCP). A plataforma tecnológica utilizada nessa Universidade, denominada *Campus Virtual*, integra diversos serviços como correio eletrônico, *chat*, fórum, avaliações, agenda, tarefas, grupos etc.

A autora faz um resumo da bibliografia consultada para realizar seu estudo, informando que, por meio dessa literatura, foi levantada a existência de um número muito reduzido de programas de EaD em Biblioteconomia e Ciência da Informação, na América Latina – oito programas –, em relação à população do continente, de mais de 350 milhões de habitantes.

Outras questões foram identificadas no levantamento, sobre a América Latina, como:

- o ensino, nessa área, é majoritariamente baseado em meios impressos;
- as novas tecnologias estão sendo implementadas com muita lentidão;
- não há programas cooperativos entre os países.

O **Quadro 10** relaciona esses programas.

**Quadro 10 – Programas de EaD na América Latina - 2003**

Nível	Instituição	País
Licenciatura	Universidad de La Habana	Cuba
	Universidad de El Quindío	Colômbia
	Universidad de Misiones	Argentina
	Escuela Nacional de Bibliotecología y Archivonomía	México
Mestrado	Universidad de Playa Ancha*	Chile
Curso para técnicos	UNED	Costa Rica
Programa de Educación Continuada	Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA)*	Uruguai
	PUCP	Peru

Fonte: TALAVERA IBARRA (2008)

\*descontinuados

Ao analisar os dados do **Quadro 10**, percebe-se a maior incidência dos cursos na área em nível de licenciatura, tendo mais iniciativas em países da América do Sul.

O estudo de Talavera Ibarra aponta, ainda, que o ensino a distância, na América Latina, é muito necessário, na medida em que ele poderia promover uma cooperação efetiva na região; eliminaria distâncias físicas entre os países; adequar-se-ia perfeitamente ao atual modelo de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais e, também, poderia reduzir o atual déficit de profissionais na região.

Uma pesquisa desenvolvida por Sacchanand (1998), com foco na oferta de cursos de EaD para profissionais que trabalham com informação em países asiáticos e das ilhas do Pacífico, utilizando a base de dados do *International Centre for Distance Learning* (ICDL), mostrou os seguintes resultados:

- Foram encontrados 31 cursos na área de *Library and Information Science*, ministrados em nove países;
- Eram oferecidos cursos em vários segmentos: bacharelado, mestrado, doutorado e muitos de pequena duração;
- Os materiais de ensino mais usados ainda eram os impressos;
- Os recursos de comunicação mais usados também eram o rádio, a TV, áudio e videocassetes, produzidos pelo próprio *staff* acadêmico;
- Estava crescendo o uso da comunicação interativa por meio dos computadores;
- As tutorias baseavam-se em encontros presenciais.

A autora finaliza seu estudo ressaltando que, apesar do crescimento dos cursos de EaD voltados para os profissionais da informação, nessas regiões, a infraestrutura tecnológica configura-se como um grave problema, em parte pela situação econômica de alguns desses países.

Várias buscas foram efetuadas para levantamento de iniciativas mais recentes sobre a oferta de cursos de Biblioteconomia a distância; porém, os dados obtidos apresentaram apenas cursos de capacitação para bibliotecários e, no Brasil, a FEBAB foi a instituição que mais se destacou nesse âmbito.

Com essas observações, pode-se inferir que o tema EaD em Biblioteconomia carece de mais estudos, que culminem na propagação das experiências desenvolvidas. É preciso, também, que seja fomentada a realização de mais pesquisas nessa área.

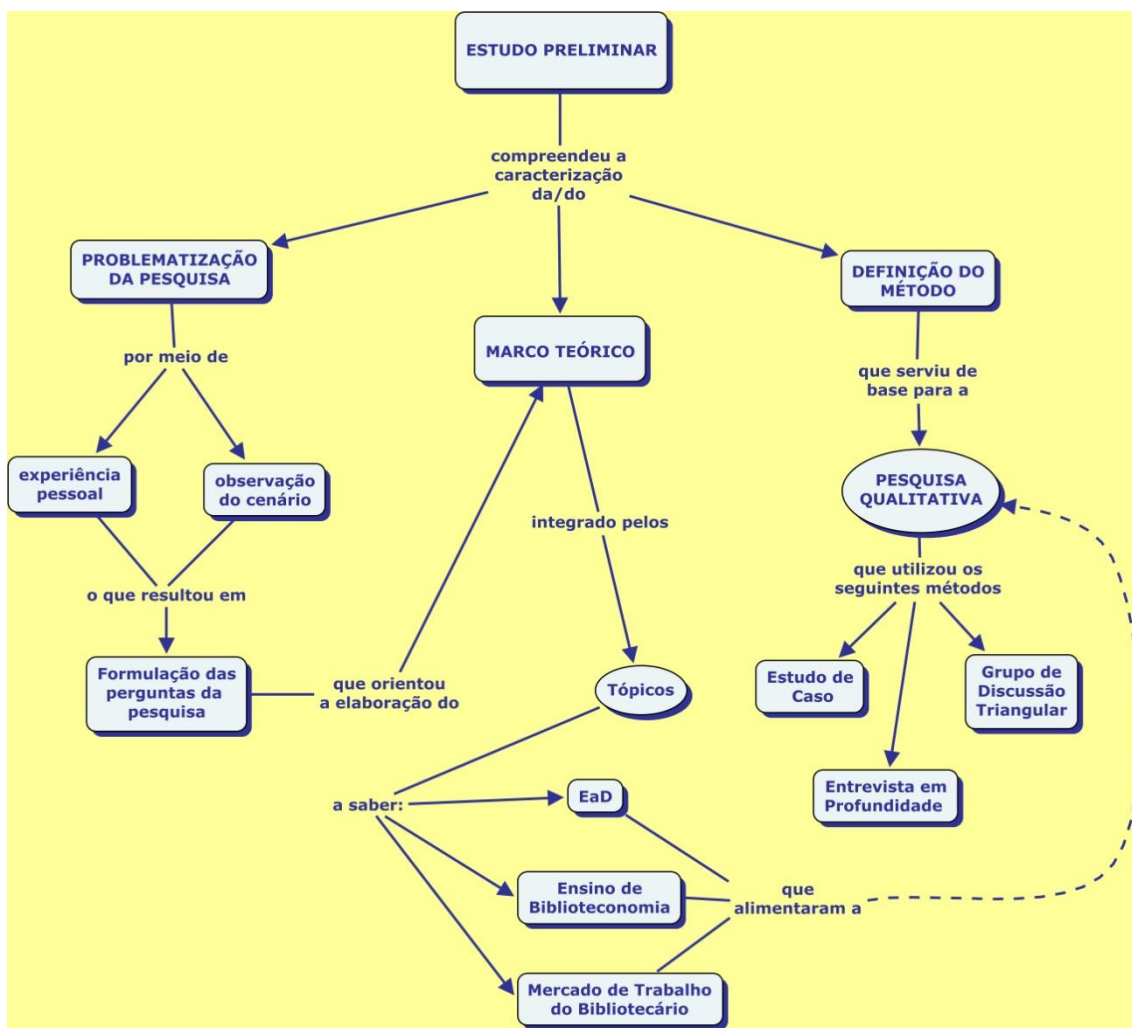
Mediante as constatações levantadas, amplia-se a motivação desta pesquisa, ressaltando-se que a iniciativa da oferta do curso de Biblioteconomia a distância, no Brasil, descortina um novo cenário, nessa área, na qual o mercado de trabalho para o profissional poderá se expandir, em função da ampliação das oportunidades de acesso ao nível superior e à capacitação de cidadãos radicados nos mais diferentes lugares do País.

Por outro lado, esta pesquisa também poderá suscitar reflexões e críticas aos investimentos que o governo vem realizando nas duas áreas em questão – EaD e Biblioteconomia –, com a finalidade de verificar se o retorno esperado já está apresentando resultados positivos.



### 3 MÉTODO

O estudo em questão compreendeu alguns passos preliminares, os quais estão identificados no mapa conceitual<sup>63</sup> apresentado na **Figura 2**.



**Figura 2 –Etapa Preliminar da Pesquisa**

Fonte: Elaboração própria

O mapa conceitual ilustrado na **Figura 2** demonstra as primeiras etapas realizadas, que culminaram na definição do método a ser aplicado na pesquisa.

<sup>63</sup> Mapas conceituais são representações gráficas semelhantes a diagramas, que indicam relações entre conceitos ligados por palavras, desde os conceitos mais abrangentes até os menos inclusivos. Para mais informações, ver: <http://penta2.ufrgs.br/edutools/mapasconceituais/utilizamapasconceituais.html>.

### 3.1 Estudo Preliminar

Uma vez definido o problema da pesquisa e delimitados os seus questionamentos, iniciou-se uma exaustiva revisão bibliográfica, para compor o marco teórico do estudo. Esse levantamento consistiu na busca e, em seguida, na leitura de textos sobre os tópicos arrolados no estudo, a saber: i) Educação a Distância; ii) Ensino da Biblioteconomia; iii) Mercado de Trabalho do Bibliotecário. Também foi determinante, nessa revisão, a inclusão de leituras sobre o tópico metodologia da pesquisa, que fundamentaram a decisão sobre as técnicas metodológicas a serem empregadas.

#### 3.1.1 Escolha do Método

Considerando que o método empregado em uma pesquisa consiste em um conjunto de procedimentos e instrumentos para se chegar ao conhecimento do fenômeno a ser estudado e que ele se diferencia em duas perspectivas – o método quantitativo e o qualitativo –, neste trabalho, optou-se pela utilização do método qualitativo. Esta decisão ocorreu em função de sua característica de utilizar técnicas que levem ao aprofundamento dos fenômenos, permitindo-se chegar mais perto da realidade cotidiana por meio do uso de uma perspectiva mais humanista.

A escolha pelo enfoque qualitativo, também, foi influenciada pelas ideias de Marconi e Lakatos (2004), que salientam as diferenças entre o método qualitativo e o quantitativo, na medida em que o primeiro não se concentra no emprego de instrumentos estatísticos, e seu foco está mais na interpretação dos dados coletados com base em aspectos mais profundos, abordando, principalmente, a complexidade do comportamento humano.

Também sofreu influência das ideias de Molina Luque (2006, p. 14) e de Matus Sepúlveda (2006, p. 51), sendo que o primeiro autor entende que “[...] na metodologia qualitativa, a linguagem é um elemento constitutivo do objeto da investigação e a análise da linguagem é um modo de aproximação à realidade social”; já a segunda autora reconhece que “[...] a metodologia qualitativa permite obter informação e construir novo conhecimento fazendo uso de uma grande flexibilidade, por meio do discurso no mundo privado das pessoas, tendo acesso a suas reflexões, pensamentos,

sentimentos e opiniões”; levando, com isso, a uma nova visão dos problemas e a novas soluções.

Os argumentos descritos foram determinantes para se eleger as técnicas qualitativas para a realização da pesquisa, visto que eles se compatibilizam com os objetivos dessa pesquisa, que focalizam a análise de implantação de um curso de Biblioteconomia, na modalidade a distância, discutindo-se os impactos que essa iniciativa irá causar na oferta de trabalho para os bibliotecários, no ensino da área, no campo da Biblioteconomia e, ainda, nas oportunidades de acesso ao ensino superior para pessoas que não tiveram essas chances anteriormente.

### 3.1.2 Técnicas Qualitativas

No método qualitativo, “[...] o investigador entra em contato direto e prolongado com o indivíduo ou grupos, com o ambiente e a situação que está sendo investigada, permitindo um contato de perto com os informantes” (MARCONI; LAKATOS, 2004). Para isso, podem ser destacados dois momentos distintos: i) a coleta de dados, ou seja, da pesquisa propriamente dita; ii) a análise e interpretação dos dados, para entender o significado do material coletado.

Neste trabalho, para a coleta de dados, foram escolhidas – dentre as técnicas qualitativas – o *Estudo de Caso*, a *Entrevista em Profundidade* e o *Grupo de Discussão Triangular*.

#### a) *Técnica do Estudo de Caso*

A conceituação de Traviños, citada por Marconi e Lakatos (2004, p. 272), para a técnica do *estudo de caso* é bem adequada para este trabalho, visto que o autor a define “[...] como uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”.

Outra visão sobre essa técnica é a de Goldenberg (1999, p. 33), que argumenta que o *estudo de caso* reúne o maior número de informações detalhadas com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto. A autora sustenta “[...] que essa técnica, complementada pela técnica de

entrevista em profundidade, revela o significado daquelas situações para os indivíduos, que sempre é mais amplo do que aquilo que aparece em um questionário padronizado”.

#### **b) *Técnica da Entrevista em Profundidade***

Partindo-se do pressuposto de que “a entrevista é um dos métodos predominantes na pesquisa qualitativa” (FLICK, 2009, p. 106), nesta pesquisa, foi selecionada a técnica da *Entrevista em Profundidade*. Foi, também, considerada a sustentação de Molina Luque (2006), que a percebe como muito útil para ser aplicada em temas emergentes, principalmente para compilação de informações não registradas em outras fontes, na qual os atores envolvidos têm a possibilidade de apresentar sua própria perspectiva sobre o que vivenciaram, a fim de compará-las com fontes documentais, e, com isso, obter perspectivas diferentes de um tema determinado.

#### **c) *Técnica do Grupo de Discussão Triangular***

A técnica denominada *Grupo de Discussão Triangular* deriva-se do *Grupo de Discussão*, também chamado de *Focus Group*, constituindo-se na técnica qualitativa mais conhecida, definida como um complemento para abrir o processo de produção discursiva (MATUS SEPÚLVEDA, 2006). O seu emprego, na presente pesquisa, se deve às suas características essenciais: i) concorre para maior facilidade de reunião, em razão do menor número de participantes (três); ii) promove maior facilidade para intercâmbio de informações; iii) resulta em maior produtividade, ainda que sua representatividade seja menor.

As observações levantadas, com a aplicação dessas três técnicas, foram depois analisadas, criteriosamente, a fim de que pudessem ser estabelecidas as inferências necessárias para chegar às conclusões do estudo.

### **3.2 Desenho Final da Pesquisa**

Com base no estudo preliminar e na escolha da pesquisa qualitativa como instrumento metodológico, iniciou-se a pesquisa propriamente dita, mediante o emprego das técnicas selecionadas. Destaca-se que as referidas técnicas foram aplicadas em momentos

diferenciados, sendo consideradas na pesquisa como complementares para obter os dados e interpretar o fenômeno em questão.

Todo o processo referente ao desenho final da pesquisa está sintetizado na **Figura 3**, a seguir.



**Figura 3 – Desenho Final da Pesquisa**

Fonte: Elaboração própria

### 3.2.1 Definição da Amostra

Para proceder à aplicação das técnicas qualitativas, o primeiro passo consistiu na definição da amostra, a qual foi conduzida como se apresentam os itens a seguir.

#### *a) Componentes para o Estudo de Caso*

A definição dos componentes da amostra para aplicar a técnica do *Estudo de Caso* apresentou como base uma escolha por conveniência, determinando-se, para isso, que seriam eleitas para análise propostas pedagógicas (p.p.) que estivessem **disponíveis para consulta online**.

Com isso, para determinar as p.p. que seriam comparadas com a do projeto pedagógico do curso de graduação em Biblioteconomia em EaD<sup>64</sup> foram empregados mais outros dois critérios: i) propostas de diferentes regiões do País; ii) propostas de cursos oferecidos por Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES).

Neste sentido, definiu-se, primeiramente, as regiões para compor a amostra: Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste. Em função de a região Sudeste possuir o maior número de cursos de formação em Biblioteconomia no País (Cf. f. 66), foram escolhidos dois cursos para observação das propostas pedagógicas: um do Rio de Janeiro e outro de São Paulo. Para facilitar a condução da etapa posterior de análise e interpretação dos dados levantados, essas propostas foram denominadas **Proposta R/NE; Proposta R/SE/RJ; Proposta R/SE/SP; Proposta R/CO**. A p.p. do Curso em EaD foi denominada de **Proposta UAB&CFB**.

#### *b) Equipe para Participação nas Entrevistas em Profundidade*

Com vistas à definição da amostra dos participantes das entrevistas em profundidade, foram selecionados especialistas, os quais representaram três grupos distintos, a saber:

- a) As Instituições de Ensino em Biblioteconomia;
- b) As Instituições Mantenedoras do Projeto de EaD em Biblioteconomia;

---

<sup>64</sup> As regiões Norte e Sul não foram incluídas na amostra porque não foram encontradas propostas pedagógicas de cursos de Biblioteconomia, na íntegra, disponíveis na *Web*.

c) A Área de EaD.

A determinação desses grupos ocorreu em função de seu relacionamento estreito com o caso estudado. A escolha dos representantes de cada grupo teve como um dos critérios a expressividade de sua atuação nos tópicos a serem observados na pesquisa: i) o objetivo do curso de EaD em Biblioteconomia; ii) seu impacto no ensino na área; e iii) a aplicação do método de EaD.

Essa escolha foi classificada como de caráter intencional, na medida em que se fundamentou no juízo particular da pesquisadora, que reconheceu como ponto comum entre os selecionados para a entrevista o conhecimento do tema a ser discutido.

d) *Participantes do Grupo de Discussão Triangular*

A definição da amostra que constituiria a equipe à qual seria aplicada a técnica do *Grupo de Discussão Triangular* também focalizou especialistas dos três grupos determinados para a técnica da entrevista em profundidade, **recaindo, dessa vez, em apenas um especialista para representar cada grupo**. Da mesma maneira, esses atores foram escolhidos de forma intencional, visto que eles se configuravam como conhecedores dos temas a serem discutidos. Esperava-se, com essa estratégia, que eles pudessem manifestar suas perspectivas particulares, bem como suas análises próprias sobre o assunto.

Cabe ressaltar que, para compor as equipes que constituiriam essas duas últimas etapas da pesquisa metodológica, a escolha intencional dos participantes também obedeceu a critérios, além do conhecimento do tema em questão, tais como:

- i) A heterogeneidade – para assegurar a diversidade do aporte de pontos de vista distintos sobre as questões levantadas. Com isso, preferiu-se trabalhar com docentes de universidades distintas, levando-se em conta, ainda, a região geográfica de sua procedência; tudo isso visando a que suas opiniões fossem influenciadas por suas experiências profissionais individuais, bem como por suas visões particulares a respeito do ambiente geográfico brasileiro;

- ii) A acessibilidade – que é determinante para o êxito da investigação. Com isto, foi avaliada a facilidade de acesso aos participantes, dando-se preferência àqueles que estivessem disponíveis para responder à pesquisa.

### 3. 2. 2 Coleta de Dados

Obedecendo-se ao cronograma estabelecido para a pesquisa, esta fase foi iniciada com o levantamento dos dados extraídos de cada um dos instrumentos metodológicos.

#### a) Das Propostas Pedagógicas dos Cursos de Biblioteconomia

Para a coleta dos dados e comparação com a proposta do curso em EaD, foram observados os parâmetros de avaliação utilizados no III Encontro Nacional em Ciência da Informação, realizado pela ABECIN, em outubro de 2011, a saber:

- Modalidade dos Cursos;
- Ano de Implantação ou da Atualização da Proposta Pedagógica;
- Integralização dos Cursos;
- Disciplinas Obrigatórias e Optativas;
- Requisitos Curriculares Complementares – Estágios e Trabalhos de Conclusão de Curso;
- Atividades Complementares como Normas Institucionais;
- Avaliação;
- Existência de Núcleo Docente Estruturante (NDE);
- Pontos Inovadores.

#### b) Das Entrevistas em Profundidade

Para a condução da técnica da *Entrevista em Profundidade*, contou-se com um instrumento como pressuposto metodológico – o questionário –, composto de cinco perguntas abertas. Tal questionário foi planejado com a expectativa de que as perguntas pudessem promover o surgimento de depoimentos dos atores envolvidos, os quais, por sua vez, foram interpretados, servindo para apoiar a análise dos dados coletados.



Desta forma, o questionário foi enviado para três representantes de cada um dos grupos discriminados anteriormente (Cf. f. 97). Utilizou-se, para o envio, a ferramenta do correio eletrônico, que favoreceu a interatividade com os entrevistados. As respostas aos questionários foram, então, armazenadas para análise posterior.

As perguntas preparadas para compor essa fase da pesquisa encontram-se no **Apêndice A**, os objetivos da pesquisadora ao elaborar as perguntas encontram-se no **Apêndice B** e o perfil dos entrevistados, no **Apêndice C**.

Cabe ressaltar que, ao aplicar a técnica da *Entrevista em Profundidade*, os atores selecionados foram convidados a discorrer livremente sobre as perguntas elaboradas pela pesquisadora, a fim de permitir-lhe o aprofundamento de suas ideias sobre os problemas da pesquisa. Esse diálogo resultou em uma reflexão do próprio sujeito entrevistado sobre a realidade que lhe era bastante próxima, visto sua *expertise* no tema pesquisado.

Os dados coletados nesse tipo de entrevista são considerados por Minayo (2008) como subjetivos, porque são representações da realidade de cada um dos entrevistados: suas maneiras de pensar, de sentir, de atuar e suas projeções para o futuro.

Na etapa de análise dos dados, os registros produzidos a partir dos resultados dessas entrevistas foram estudados à luz do método da Análise de Conteúdo, considerada por Bardin (2007, p. 44) como

[...] um conjunto de técnicas de análises de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Como colaboração à conceituação de Bardin (2007), Minayo (2008) reconhece que, na década de 1970 ocorrem alguns avanços nesse assunto, tais como:

- a) a existência de mais de uma técnica para analisar conteúdos de mensagens;
- b) a possibilidade de analisar conteúdos a partir da pesquisa qualitativa;

c) o uso de inferências para ultrapassar o que está meramente descrito, atingindo dimensões que conduzem a interpretações mais profundas.

A autora afirma, assim, que dentro das diferentes técnicas da análise de conteúdo se destacam: i) análise de avaliação ou análise representacional; ii) análise de expressão; iii) análise de enunciação; e iv) análise temática. Minayo (2008) apresenta um outro tipo de descrição do método da análise de conteúdo, enumerando as diferentes fases como: i) categorização; ii) inferência; iii) descrição; iv) interpretação. No entanto, a autora ressalta que tais etapas podem não ocorrer de forma sequencial.

O processo de categorização é definido por Moraes (1999) como um procedimento de agrupar dados, considerando a parte comum existente entre eles, classificando-os por semelhança ou analogia, segundo critérios preestabelecidos, tais como: semânticos, sintáticos ou léxicos.

Diante do estudo da literatura que aborda a análise de conteúdo, foi escolhida, nesta pesquisa, a técnica de **análise de conteúdo temática ou categorial**, cujo foco central é o tema que pode ser representado por meio de **gráficos**, utilizando-se, para tal fim, frases ou orações.

Os procedimentos metodológicos para realizar a referida análise foram influenciados pelos estudos mencionados anteriormente, mas, principalmente, com base na classificação de Bardin (2007), que consiste em três fases distintas: i) pré-análise; ii) exploração do material; iii) interpretação dos resultados.

A partir dessa escolha, o esquema da pesquisa qualitativa, neste estudo, compreendeu as seguintes etapas:

- 1<sup>a</sup>) *leitura compreensiva do material obtido nas entrevistas em profundidade;*
- 2<sup>a</sup>) *exploração do material coletado;*
- 3<sup>a</sup>) *interpretação dos resultados.*

Na primeira etapa mencionada – *leitura compreensiva do material obtido nas entrevistas em profundidade* – foram realizadas várias leituras dos textos resultantes das entrevistas, a fim de colocar em relevo as opiniões dos entrevistados sobre as questões

apresentadas. Por meio dessas leituras, buscou-se apreender particularidades do conjunto a ser analisado, visando elaborar pressupostos iniciais, que serviriam para embasar as demais etapas da análise de conteúdo, ou seja, a *exploração do material coletado* e a *interpretação dos resultados*.

Concomitante a essa primeira etapa, foi realizada uma codificação do material coletado, para facilitar seu registro nas demais fases. A codificação obedeceu ao seguinte critério: Grupo/Respondente/Pergunta. Os quadros que a discriminam encontram-se no **Apêndice D**.

Para desenvolver a segunda etapa, que consistiu na *exploração do material coletado*, foram selecionados como unidades de registro fragmentos extraídos de cada entrevista, representando-os graficamente, com o auxílio de mapas conceituais. Com base nessa ferramenta metodológica, procurou-se identificar ideias explícitas provenientes das respostas dos entrevistados. Os mapas foram desenhados por grupo e por perguntas, reunindo, em cada um deles, os fragmentos extraídos dos textos dos três respondentes, que, assim, constituíram as **Figuras 4 a 18**, apresentadas no item 4.2 desta pesquisa.

Ainda durante a etapa de *exploração do material coletado*, foi realizada uma categorização desse conteúdo, definindo-se como categorias extratos do conteúdo das entrevistas em profundidade, apresentados nos mapas conceituais. As categorias definidas foram, então, analisadas por grupo, por pergunta e por respondente, e os resultados dessas análises estão expostos nos **Quadros 19 a 23**, discriminados, também, no item 4.2 deste estudo.

Apoiando-se nos resultados brutos extraídos das etapas anteriores – *leitura compreensiva do material obtido nas entrevistas em profundidade e exploração dos dados* –, foi realizada a terceira etapa da análise de conteúdo temática, ou seja, a *interpretação dos resultados*. Nessa etapa, procurou-se dar significado aos dados para, com isso, validar o estudo em questão. Diante desse objetivo, o primeiro passo consistiu em analisar a convergência das opiniões dos entrevistados em relação às categorias levantadas.

Salienta-se que a análise foi efetuada por grupo e por pergunta realizada nas entrevistas, tendo sido considerada como existência de convergência um mínimo de quatro opiniões semelhantes sobre as categorias extraídas dos mapas conceituais<sup>65</sup>. Essa análise foi explicitada nas **Tabelas 1 a 21**, descritas no item 4.2 desta tese, e foram interpretadas à luz das perguntas da presente pesquisa, apresentadas no início desse estudo. (Cf. f. 9)

### c) Do Grupo de Discussão Triangular

Objetivando a coleta dos dados do Grupo de Discussão Triangular (GDT), foram preparadas dez questões abertas a serem discutidas pelos participantes. Para tal empreitada, foi utilizado um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Quantum – para sustentar tecnologicamente a discussão. Essa atividade foi realizada no AVA, de forma síncrona, por meio da ferramenta *chat*, a qual facilitou sobremaneira, não só a interação entre os participantes, mas, principalmente, o registro fiel das opiniões emitidas na discussão, que serviram para embasar a análise posterior.

O registro das discussões foi editado e enviado, por meio de correio eletrônico, aos participantes, para apreciação das opiniões de cada um e composição de considerações adicionais que julgassem pertinentes. O resultado do trabalho, com a aplicação dessa técnica, foi armazenado, para ser analisado posteriormente.

Para facilitar a condução dos procedimentos metodológicos posteriores, os participantes foram codificados de acordo com o tipo de instituição a que pertenciam. Sendo assim, as questões preparadas para a discussão encontram-se no **Apêndice E**, o perfil dos participantes dessa fase da pesquisa consta no **Apêndice F** e a codificação dos participantes do GDT, no **Apêndice G**.

---

<sup>65</sup> Definiu-se esta quantidade por ter sido o limite onde ocorreram as maiores convergências no estudo.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Após a aplicação dos instrumentos metodológicos e de posse dos dados coletados, iniciou-se a análise propriamente dita, cuja **primeira fase** incidiu no estudo crítico do caso descrito, a fim de se refletir sobre uma das questões que foram levantadas nesta pesquisa, ou seja, a de verificar se o projeto pedagógico do curso está estruturado de acordo com as necessidades atuais de formação dos bibliotecários. Nessa etapa, após o estudo da proposta pedagógica do curso em EaD, foi realizada a comparação de sua estrutura com a de outras propostas de cursos presenciais.

### 4.1 Análise de Propostas Pedagógicas de Cursos de Biblioteconomia

Diante do exposto, o fenômeno social observado – o caso da implementação no Brasil do primeiro curso de Biblioteconomia em EaD – foi analisado, de acordo com as recomendações de Marconi e Lakatos (2004)<sup>66</sup>. Nessa análise, buscou-se reunir o maior número possível de informações sobre o caso, com a finalidade de melhor compreendê-lo em sua complexidade e, com isso, verificar se um dos objetivos específicos propostos no trabalho foi alcançado (Cf. f. 13).

#### 4.1.1 O Projeto Pedagógico do Curso de Biblioteconomia em EaD

O projeto em questão, como já mencionado, foi motivado por um convite da CAPES ao CFB para modelar um curso a distância, visando à formação de auxiliares de biblioteca. Esse órgão de classe, ciente do cenário de bibliotecas brasileiras – carentes de pessoal qualificado para desenvolver produtos e serviços adequados à necessidade de seus usuários reais e potenciais –, apresentou contraproposta à agência de fomento, sugerindo o planejamento de um curso a distância, não para a preparação de profissionais de apoio, mas, sim, para a formação de bibliotecários, tomando como exemplo algumas experiências internacionais encontradas na literatura.

A aceitação dessa contraproposta pela CAPES resultou na definição da UAB como instituição parceira do CFB, para o desenvolvimento do projeto pedagógico do referido

---

<sup>66</sup> Cf. item 3.1.2 da pesquisa.

curso. Essa escolha ocorreu em função de que o Sistema UAB funciona como órgão articulador entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior.

Também foi explicitado, nesse momento, que as instituições de ensino que participariam do referido projeto seriam aquelas exclusivamente públicas, em níveis federal, estadual e municipal, denominadas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), as quais serão as responsáveis pela oferta dos cursos. Essa decisão se baseou no fato de que essas IPES atuam com o apoio dos polos presenciais, que se constituem em unidades operacionais, onde são desenvolvidas as atividades administrativas e pedagógicas, oferecendo a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para o acompanhamento dos cursos a distância (Cf. f. 49).

Diante dessa estrutura, foram desenvolvidos os diversos documentos que resultaram no projeto pedagógico para o curso, o qual foi desenhado por grupos de trabalho das duas instituições envolvidas, com vistas a subsidiar as universidades que irão ofertar a formação em Biblioteconomia a distância.

O projeto pedagógico do curso foi estruturado em três diferentes marcos, a saber: situacional, conceitual e operacional.

O **marco situacional** indica alguns dados que corroboram informações já identificadas na presente pesquisa, tais como:

- a) a oferta de 2.763 vagas anuais para formação de bacharéis em Biblioteconomia nos cursos presenciais brasileiros;
- b) a concentração desses cursos presenciais na região Sudeste (57%);
- c) a distribuição da formação na área como insuficiente para cobrir as necessidades, principalmente, das regiões Norte e Centro-Oeste (cerca de 9%), as quais ocupam, geograficamente, aproximadamente 50% do território nacional;
- d) a existência de cerca de 30.000 profissionais habilitados para exercer a profissão de bibliotecário;
- e) a comparação entre o número de municípios brasileiros (5.564) e a quantidade de bibliotecas públicas (5.189), enfatizando ações fundamentais, tais como:

- verificar se as bibliotecas já implantadas encontram-se em funcionamento,
  - implantar mais bibliotecas nos municípios com esse déficit, e
  - manter o programa de modernização e distribuição de acervo e de equipamentos, promovido pelo Ministério da Cultura (MinC), nas bibliotecas existentes, o que ampliará a demanda por serviços de informação especializados;
- f) a inexistência de bibliotecas escolares em cerca de 200.000 instituições de ensino infantil, fundamental e médio, segundo o Censo de Educação Básica, do MEC, de 2008;
- g) a carência de bibliotecários nas bibliotecas escolares existentes, segundo Censo Escolar de 2004, do INEP, que indicou que, em um universo de escolas pesquisadas (210.074), apenas 25% (52.932) afirmaram possuir biblioteca escolar e, dessas, somente 1,4% são dirigidas por bibliotecários;
- h) A premência do atendimento à Lei das Bibliotecas Escolares (nº 12.244/2010), que irá demandar, grosso modo, a formação de 175 mil bibliotecários a serem contratados em 10 anos. Esses dados se contrastam com a formação atual de 1.500 profissionais por ano, nos cursos presenciais.

Os fatos relacionados – muitos já relatados neste estudo – vêm confirmar a necessidade de ampliar as oportunidades de formação de bibliotecários, utilizando-se, para isso, de outras estratégias que só os cursos presenciais não iriam atender.

Neste sentido, o projeto pedagógico analisado prevê que a oferta do curso de bacharelado em Biblioteconomia a distância poderá representar uma saída para melhorar o panorama descrito.

O ensino a distância é, então, contextualizado no projeto pedagógico, sendo vislumbrado como uma forma de inserção social, de propagação do conhecimento individual e coletivo, apresentando-se como uma grande opção para indivíduos que vivem em regiões remotas, onde a oferta de ensino presencial é reduzida.

No projeto, enfatiza-se que as experiências em ensino a distância, na área de Biblioteconomia, em nível mundial, são consideradas esparsas, tendo a sua maior densidade nos Estados Unidos; no entanto, elas são recentes, o que não permite, ainda, apresentação de resultados conclusivos.

O projeto pedagógico enfoca, também, um **marco conceitual**, que expõe um breve histórico da formação em Biblioteconomia no Brasil, na 1ª metade do Século XX, fortemente influenciada pela corrente francesa, no início, e, depois, pela norte-americana; é destacada a criação, na segunda metade desse mesmo século, das entidades de ensino – a ABEBD, substituída, posteriormente, pela Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN) – as quais desempenharam papel fundamental na formação profissional bibliotecária e nos rumos da área.

Com o surgimento da ABECIN, é ressaltada a constituição do Grupo de Estudos Curriculares em Biblioteconomia do Mercosul, que resultou no estabelecimento de áreas curriculares para a formação de profissionais, consideradas como nucleares para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas para os bibliotecários. Essas áreas centrais são as seguintes:

- Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia e da Ciência da Informação;
- Organização e Representação da Informação;
- Recursos e Serviços de Informação;
- Políticas e Gestão de Unidades, Sistemas e Serviços de Informação.

O grupo incluiu, ainda, duas áreas curriculares transversais, a saber:

- Tecnologias de Informação e Comunicação;
- Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação.

O marco conceitual é finalizado com uma descrição do perfil do profissional que a área necessita para atuar com a diversificação dos suportes informacionais, que vão do físico ao virtual.

Segue-se o **marco operacional** do projeto pedagógico, que esclarece que o curso deverá ser ofertado pelas IPES, desde que estas já possuam cursos na modalidade presencial. É, assim, descrita a forma com que o curso será desenvolvido, ressaltando as suas linhas de ação, a sua forma de gestão e a sua organização pedagógica e administrativa.

Paralelamente, são discriminados os oito eixos em que o projeto do curso será distribuído, que, por sua vez, foram calcados naquelas áreas do grupo de estudos do Mercosul, da ABECIN:



- Eixo 0 – Módulo Básico;
- Eixo 1 – Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia e da Ciência da Informação;
- Eixo 2 – Organização e Representação da Informação;
- Eixo 3 – Recursos e Serviços de Informação;
- Eixo 4 – Políticas e Gestão de Ambientes de Informação;
- Eixo 5 – Tecnologias de Informação e Comunicação;
- Eixo 6 – Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação;
- Eixo 7 – Estágios e Atividades Complementares.

É apresentada a proposta da matriz curricular do curso, que atinge um total de 2.685 horas, distribuídas nos oito eixos distintos, com a duração de quatro anos – ou oito semestres. No projeto, é ressaltado que “[...] o detalhamento do calendário escolar semestral e em módulos deve estar em conformidade com a legislação vigente, com o regimento escolar da universidade proponente e com o projeto submetido e aprovado pela UAB.” (GRADUAÇÃO..., 2010. p. 22).

A contrapartida da instituição proponente é mencionada, tanto em se tratando dos recursos físicos, materiais e informacionais quanto em relação aos membros do corpo docente (professores e tutores), sendo que, para esses atores, deverão ser especificados: a carga horária semanal, os currículos e outros documentos comprobatórios de sua competência.

É abordado, também, no projeto, que os tutores desempenharão papel de fundamental importância no processo e que, por isso, deverão compor um quadro diferenciado na instituição proponente. Eles serão responsáveis pela tutoria a distância, mediando o processo pedagógico com os estudantes geograficamente distantes. Já a tutoria presencial consistirá no atendimento aos estudantes nos polos, em horários preestabelecidos.

O tutor, portanto, deverá conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico sob sua responsabilidade, para poder esclarecer dúvidas, auxiliar nas atividades individuais e em grupos e, também, participar dos processos avaliativos com os docentes.

Quanto à parte administrativa, as universidades proponentes deverão disponibilizar pessoal técnico para oferecimento do apoio necessário à plena realização dos cursos sob sua responsabilidade. Esse apoio deverá contemplar tarefas emanadas do corpo docente, na sede da instituição e nos polos. Nesses espaços, deverão ser realizadas tarefas de suporte técnico para as bibliotecas, os laboratórios, os serviços de manutenção de equipamentos e de instalações físicas. Essa equipe deve atuar, também, na secretaria acadêmica do curso, com os registros e acompanhamento de matrículas e de procedimentos acadêmicos, assim como no suporte acadêmico aos tutores e docentes nas atividades presenciais e a distância.

O projeto destaca a existência de um coordenador do polo, que deve ser membro da equipe técnico-administrativa, o qual atuará como o principal responsável pelo bom funcionamento dos processos administrativos e pedagógicos desenvolvidos na unidade.

A importância do processo de comunicação é ressaltada no projeto, na medida em que dele depende grande parte do sucesso de um curso a distância, para garantir a interatividade esperada entre todos os integrantes do processo. Neste sentido, deve-se contar com as seguintes facilidades: correio eletrônico, videoconferência, fórum de debates pela Internet, ambientes virtuais de aprendizagem, *chats* e outros meios.

São delineadas, no projeto, as especificidades dos perfis dos ingressantes e dos egressos e das competências e habilidades esperadas ao final do curso. São descritos os conteúdos curriculares do curso, focalizando os eixos discriminados anteriormente, apresentando as ementas e os objetivos de cada um deles. A seguir, é apresentada a grade curricular do curso, na qual são arroladas as disciplinas, obrigatórias e eletivas, com suas respectivas cargas horárias e ementas.

Ainda é mencionada a estrutura prevista para a realização dos Requisitos Curriculares Complementares, constituídos pelos estágios supervisionados e pelos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e, também, das atividades complementares e de extensão.

Por fim, é sugerida a forma de avaliação da aprendizagem dos alunos, ressaltando o respeito à dinâmica e à autonomia das IPES.

#### 4.1.2 Comparação das Propostas Pedagógicas

Como já exposto nesta pesquisa (Cf. f. 97), foram comparados os dados das propostas pedagógicas dos cursos que compuseram a amostra com a do curso de Biblioteconomia na modalidade em EaD, utilizando-se, como parâmetros, os indicadores definidos pela ABECIN. Os dados levantados por meio dessa comparação encontram-se especificados nos **Quadros 11 a 18**, apresentados a seguir.

- Modalidade dos Cursos

Esse indicador foi classificado em modalidade presencial, semipresencial e a distância.

O **Quadro 11** apresenta os dados obtidos na análise.

**Quadro 11 – Modalidade dos Cursos**

<b>Propostas</b>	<b>Presencial</b>	<b>Semipresencial</b>	<b>A Distância</b>
<b>Proposta R/NE</b>	X		
<b>Proposta R/SE/RJ</b>	X	X	
<b>Proposta R/SE/SP</b>	X		
<b>Proposta R/CO</b>	X		
<b>Proposta UAB&amp;CFB</b>			X

Fonte: Elaboração própria

Como se pode ver, com os dados do **Quadro 11**, dos cinco cursos analisados, quatro são oferecidos na modalidade presencial (Proposta R/NE, Proposta R/SE/RJ, Proposta R/SE/SP e Proposta R/CO); um deles também oferece a modalidade semipresencial (Proposta R/SE/RJ) e apenas a Proposta UAB&CFB é que foi prevista para ser oferecida somente a distância.

O curso da Proposta R/SE/RJ especifica que poderão ser ofertadas até 20% da carga horária total do curso por meio de disciplinas na modalidade semipresencial, obedecendo à Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

Ressalta-se que esse curso, um dos primeiros criados no Brasil na área de Biblioteconomia, já incorporou em sua grade curricular a nova modalidade de ensino,

que se constitui na Educação a Distância, mesmo que apenas em parte de sua carga horária.

Cabe informar, também, que a Proposta R/SE/SP enfatiza a utilização de ambientes de ensino e aprendizagem que propiciam aos estudantes espaços para criação, reflexão, pesquisa, estudo individual e em grupo, os quais estão sendo usados para enriquecer as atividades pedagógicas. Essa visão da p.p. pode demonstrar, também, a preocupação do curso com a aplicação dos recursos das TIC para conclusão do processo de ensino e aprendizagem, no sentido de intensificar a interação professor/alunos e a troca de conhecimentos e experiências.

- Ano da Implantação ou da Atualização da Proposta Pedagógica

Para o registro dos dados referentes a esse indicador, considerou-se: o ano de implantação da p.p. do curso; ou o ano da sua última atualização; ou, ainda – na falta desses –, outra data que indicasse essa informação. O **Quadro 12** apresenta os dados obtidos na análise.

**Quadro 12 – Ano da Implantação ou da Atualização da Proposta Pedagógica**

Propostas	Ano de Implantação/Atualização	Turno	
		Diurno	Noturno
Proposta R/NE	2011	X	
Proposta R/SE/RJ	2010	X	X
Proposta R/SE/SP	2004		X
Proposta R/CO	1985	X	
Proposta UAB&CFB	2010	Não se aplica	Não se aplica

Fonte: Elaboração própria

Na análise dos dados expostos, cabe ressaltar que:

- a) O ano da implantação da Proposta R/CO não se encontra especificado, portanto, assumiu-se a data de seu reconhecimento pelo MEC;

- b) As datas especificadas sobre a implantação das Propostas R/NE, R/SE/RJ e R/SE/SP correspondem às da publicação do documento do novo projeto pedagógico para esses cursos;
- c) A data especificada para a implantação da Proposta UAB&CFB é, também, o ano de publicação da sua p.p.

Observando-se esses dados, percebe-se que a renovação do projeto pedagógico foi uma das ações que nortearam a condução de três dos cursos analisados (Propostas R/NE, R/SE/RJ e R/SE/SP), o que demonstra o interesse dos responsáveis pelos cursos em promover formação mais compatível com as novas demandas da sociedade.

No Quadro 12, ainda foi registrado o turno em que esses cursos são oferecidos, verificando-se que dois deles são ofertados no período diurno (Propostas R/NE e R/CO); um deles só no período noturno (Proposta R/SE/SP) e outro em dois turnos: diurno e noturno (Proposta R/SE/RJ).

- Integralização dos Cursos

Para analisar esse indicador, consideraram-se a carga horária para integralização dos cursos e a quantidade mínima e máxima de semestres para término do curso. O **Quadro 13** apresenta os dados obtidos na análise.

**Quadro 13 – Integralização dos Cursos**

Propostas	Carga Horária	Períodos
Proposta R/NE	2.450 h	8 a 12 semestres
Proposta R/SE/RJ	3.095 h	8 a 14 semestres (M) 9 a 15 semestres (N)
Proposta R/SE/SP	2.880 h	6 a 14 semestres
Proposta R/CO	2.790 h	8 semestres
Proposta UAB&CFB	2.685 h	8 semestres

Fonte: Elaboração própria

Ao analisar os dados do **Quadro 13**, constatou-se que a menor carga horária para integralização da graduação em Biblioteconomia é a da Proposta R/NE. Mesmo assim,

ela se encontra em consonância com o Parecer CNE/CES nº 108/2003, do MEC, que dispõe sobre o mínimo de 2.400 h para os cursos de graduação no Brasil (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010).

Quanto aos períodos de integralização, só dois cursos não demonstram flexibilidade entre mínimo e máximo de tempo (Propostas R/CO e UAB&CFB), os quais concentram a integralização em oito semestres. Ressalta-se que essa flexibilidade pode vir a facilitar a conclusão do curso, evitando a evasão de alunos acarretada por diversos fatores, tais como a impossibilidade de frequentar aulas em determinados períodos de sua permanência escolar.

- Disciplinas Obrigatórias e Optativas

Para compilar esses dados, foram observadas na grade curricular das p.p. as disciplinas obrigatórias e as optativas para integralização dos cursos. O **Quadro 14** apresenta os dados obtidos na análise.

**Quadro 14 – Disciplinas Obrigatórias e Optativas**

Propostas	Disciplinas Obrigatórias	Disciplinas Optativas
Proposta R/NE	31	36 <sup>*1</sup>
Proposta R/SE/RJ	35	15 <sup>*2</sup>
Proposta R/SE/SP	39	16 <sup>*3</sup>
Proposta R/CO	35	8 <sup>*4</sup>
Proposta UAB&CFB	41	10 <sup>*5</sup>

Fonte: Elaboração própria

\*1 – a serem cumpridas 420h

\*2 – a serem cursadas três disciplinas (180h)

\*3 - a serem cursadas três disciplinas (12 créditos)

\*4 - a serem cumpridas 108h

\*5 - a serem cumpridas 150h

Analisando-se os dados do **Quadro 14**, vê-se que três dos cursos estudados possuem, em sua grade curricular, um número aproximado de disciplinas obrigatórias, variando de 35 a 39 disciplinas (Propostas R/SE/RJ, R/SE/SP e R/CO); um dos cursos (Proposta R/NE)

tem um número inferior de disciplinas obrigatórias, mas compensa essa característica com a obrigatoriedade de o aluno cursar 420h de disciplinas optativas, oferecendo, para isso, um número bastante expressivo de disciplinas para escolha (36 disciplinas). Por fim, o curso da modalidade EaD (Proposta UAB&CFB) oferta um número bem amplo de disciplinas obrigatórias, o que demonstra a intenção dos elaboradores da p.p. em proporcionar uma formação bastante diversificada para os alunos que dele participem.

- Requisitos Curriculares Complementares - Estágios e Trabalhos de Conclusão de Curso

Para analisar esse indicador, considerou-se que: *Estágio* é o Requisito Curricular Complementar que compreende atividades supervisionadas por docente do curso, nas quais os alunos vivenciam situações reais de vida e de trabalho, atuando em área específica de uma instituição pública ou privada ou na comunidade em geral, enquanto que o *Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)* é o Requisito Curricular Complementar, que se constitui em um instrumento para iniciação à pesquisa e que desenvolve a capacidade de planejamento, busca e recuperação de textos, leitura e escrita de um trabalho acadêmico sobre um tema escolhido<sup>67</sup>. O **Quadro 15** apresenta os dados obtidos na análise.

**Quadro 15 – Requisitos Curriculares Complementares - Estágios e Trabalhos de Conclusão de Curso**

Propostas	Estágios	TCC
Proposta R/NE	240 h <sup>*1</sup>	180 h <sup>*6</sup>
Proposta R/SE/RJ	300 h <sup>*2</sup>	30 h <sup>*7</sup>
Proposta R/SE/SP	300 h <sup>*3</sup>	16 créditos <sup>*8</sup>
Proposta R/CO	192 h <sup>*4</sup>	Não tem <sup>*9</sup>
Proposta UAB&CFB	240 h <sup>*5</sup>	300 h <sup>*10</sup>

Fonte: Elaboração própria

\*1 – Ofertado no 8º Período do Curso, seguindo as deliberações de um regulamento específico para estágios do curso.

\*2 – Distribuídos em quatro períodos, a partir do 3º, com o requisito Estágio Supervisionado I (60h); no 5º período, com o requisito Estágio Supervisionado II (60h);

<sup>67</sup> Conceitos extraídos da Proposta R/SE/RJ.

no 7º, com o requisito Estágio Supervisionado III (90h) e, no 8º período, com o requisito Estágio Supervisionado IV (90h).

\*3 – A integralização da carga horária exigida para a realização dos estágios concretiza-se com a aprovação na disciplina Estágios em Centros de Informação, oferecida no último período. A p.p. inclui um regulamento de estágio para nortear essa atividade.

\*4 – Não está especificado na p.p. em que período se pode iniciar o estágio supervisionado. É distribuído entre duas ênfases: Estágio em Unidades de Informação Educacional e Social e Estágio em Unidades de Informação Científica, Tecnológica e Industrial.

\*5 – Oferecido a partir do 5º período, preferencialmente distribuído em: 60h em bibliotecas públicas, 60h em bibliotecas escolares, 60h em bibliotecas universitárias e 60h em bibliotecas especializadas.

\*6 – Elaborado a partir de três disciplinas consecutivas: Projeto de Pesquisa em Biblioteconomia 1 (6º período – 30h), Projeto de Pesquisa em Biblioteconomia 2 (7º período – 70h) e Trabalho de Conclusão de Curso (8º período – 90h). Após a entrega do TCC, o aluno deve apresentá-lo a uma banca composta por três membros, sendo um deles o orientador do trabalho. A p.p. informa que existe um regulamento para o TCC, mas não o inclui em sua proposta.

\*7 – Deve ser apresentado no último semestre do curso, fruto de investigação de um tema relacionado à área de Biblioteconomia, utilizando metodologia de pesquisa, sob a orientação de um docente identificado com o tema em questão. Constitui-se em um requisito para integralização do curso e obtenção do grau de bacharel em Biblioteconomia.

\*8 – Dividido nas disciplinas Trabalho de Conclusão de Curso I e II. O TCC I, oferecido no 6º período, apresenta como pré-requisito as disciplinas Comunicação e Expressão (4 créditos, oferecida no 1º período); Introdução à Pesquisa Científica (4 créditos, oferecida no 2º período) e Metodologia da Pesquisa Científica (4 créditos, oferecida no 5º período). O TCC II (oferecido no 7º período) tem como pré-requisito o TCC I. A p.p. inclui um regulamento de TCC, que prevê a apresentação do trabalho a uma banca examinadora composta por três membros: o professor orientador e mais dois membros convidados.

\*9 – Informações sobre TCC não incluídas na p.p.

\*10 – Envolvendo as seguintes disciplinas, cada uma com 60h: Metodologia da Pesquisa Científica I; Metodologia da Pesquisa Científica II; Métodos Quantitativos, Qualitativos e Mistos de Pesquisa; Trabalho de Conclusão de Curso I e Trabalho de Conclusão de Curso II. A p.p. ainda prevê 2h de orientação docente/discente, a cada duas semanas, a partir da disciplina Metodologia da Pesquisa Científica II.

Analisando-se os dados do **Quadro 15** e as informações em notas a eles acrescentadas, pode-se levantar as seguintes observações em relação ao Requisito Curricular Complementar (Estágio):

- a) A carga horária destinada a essa atividade varia de 192h (Proposta R/CO) a 300h (Propostas R/SE/RJ e R/SE/SP), sendo que a primeira delas está em desacordo com as Diretrizes Curriculares de 2002, estabelecidas pelo MEC, que dispõem



que a carga mínima do estágio curricular deve atingir, pelo menos, 10% da carga horária total do curso.

- b) Duas p.p. possuem um regulamento para estágio supervisionado (Propostas R/NE e R/SE/SP), característica muito positiva, que auxilia o bom andamento da atividade. No entanto, essas p.p. não explicitam os tipos de unidades de informação na qual podem ser realizadas as atividades de estágio.
- c) Duas p.p. explicitam os tipos de unidades de informação na qual podem ser realizadas as atividades de estágio (Propostas R/CO e UAB&CFB), sendo que esta última prevê a realização dessa atividade em quatro tipos diferentes de bibliotecas, o que concede ao aluno mais oportunidade de experimentação, contribuindo para sua melhor formação.

Quanto ao Requisito Curricular Complementar do TCC, as observações foram:

- a) Das cinco propostas estudadas, apenas uma (Proposta R/CO) não contempla a realização de um TCC, diminuindo, com isso, a contribuição do curso para a formação do aluno no que tange à investigação científica.
- b) Três das cinco p.p. apresentam as disciplinas que compõem o Requisito Curricular Complementar (Propostas R/NE, R/SE/RJ e UAB&CFB). Essa característica demonstra a relevância que os idealizadores desses cursos percebem sobre o que este requisito representa para a formação dos alunos.
- c) Duas p.p. (Propostas R/NE e R/SE/SP) possuem um regulamento para elaboração de TCC, o que facilita a realização da atividade, demonstrando organização e orientação na sua condução.
- d) Duas p.p. (Propostas R/NE e R/SE/SP) explicitam que os TCC serão apresentados a uma banca examinadora, composta pelo professor orientador e mais dois outros membros. A Proposta UAB&CFB informa que o TCC será avaliado por três pareceristas, sendo um obrigatoriamente o orientador do trabalho.
- e) A p.p. que apresenta a menor quantidade de horas para realização dessa atividade é a Proposta R/SE/RJ e a maior carga horária é a da Proposta UAB&CFB.

- Atividades Complementares como Normas Institucionais

São consideradas atividades complementares aquelas que agregam conhecimentos e experiências para a formação do aluno, estimulando-o à prática de estudos independentes, à interdisciplinaridade e ao reconhecimento da importância da permanente atualização profissional, inclusive aquelas fora da Universidade<sup>68</sup>. O **Quadro 16** apresenta os dados obtidos na análise.

**Quadro 16 – Atividades Complementares como Normas Institucionais**

<b>Propostas</b>	<b>Atividades Complementares (Carga Horária)</b>
<b>Proposta R/NE</b>	<b>80 h</b> <sup>*1</sup>
<b>Proposta R/SE/RJ</b>	<b>Sim</b> <sup>*2</sup>
<b>Proposta R/SE/SP</b>	<b>Sim</b> <sup>*3</sup>
<b>Proposta R/CO</b>	<b>150 h</b> <sup>*4</sup>
<b>Proposta UAB&amp;CFB</b>	<b>45 h</b> <sup>*5</sup>

Fonte: Elaboração própria

\*1 – Especificadas nesta p.p. como: monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, apresentação de trabalho científico, artigos publicados em revistas da área (40 h/semestre cada); projetos de pesquisa, participação em eventos científicos, participação em cursos de extensão (30 h/semestre cada).

\*2, \*3 e \*4 – Não especificadas na p.p.

\*5 - Discriminadas como: seminários temáticos; eventos acadêmicos, científicos e profissionais; projetos de pesquisa, ensino, extensão; grupos de pesquisa; apresentação de trabalhos acadêmicos, científicos e profissionais; publicações científicas, culturais e de divulgação científico-acadêmica e relatórios de visitas.

Analisando-se os dados do **Quadro 16**, verifica-se que todas as p.p. inserem em sua grade curricular as atividades complementares, variando a distribuição da carga horária de 45h a 150h; porém, só duas p.p. especificam os tipos de atividades que consideram nesse âmbito (Propostas R/NE e UAB&CFB).

- **Avaliação**

Observou-se, dentro de cada p.p., a inclusão do item Avaliação e de que forma essa atividade está estruturada. O **Quadro 17** apresenta os dados obtidos na análise.

<sup>68</sup> Conceito extraído da Proposta R/SE/RJ.

Quadro 17 – Avaliação

Propostas	Avaliação
Proposta R/NE	Sim <sup>*1</sup>
Proposta R/SE/RJ	Sim <sup>*2</sup>
Proposta R/SE/SP	Sim <sup>*3</sup>
Proposta R/CO	Sim <sup>*4</sup>
Proposta UAB&CFB	Sim <sup>*5</sup>

Fonte: Elaboração própria

\*1 – Na p.p., é especificada a concepção de avaliação formativa, a qual se configura como um mecanismo de *feed-back*, objetivando orientação ao professor para que sejam verificadas lacunas e deficiências no seu processo de ensino.

\*2 – Realizada por meio de três instrumentos distintos: i) Questionário de avaliação da estrutura, das oportunidades oferecidas em atividades extraclasse, das disciplinas e do desempenho docente (disponibilizado ao final de cada semestre); ii) Questionário de avaliação das tarefas desempenhadas nos estágios curriculares; iii) Reunião semestral dos docentes e discentes de disciplinas por eixo temático, buscando checar a articulação entre elas.

\*3 – A p.p. informa que a avaliação do curso é constante tanto pelos professores como pelos alunos e que existe, também, a avaliação dos professores pelos alunos, as quais seguem normas internas da Universidade.

\*4 – Disponibiliza, na *home page* do curso, um formulário de avaliação de desempenho docente em relação ao estágio probatório do professor, contendo notas referentes a vários indicadores (assiduidade; disciplina no trabalho e organização; responsabilidade; relacionamento com o corpo docente, discente e técnico-administrativo; cooperação e participação; produtividade; iniciativa etc.). Essas notas devem ser atribuídas pela Direção da Unidade (N1) e pela Coordenação do Curso (N2).

\*5 – São especificados na p.p. os tipos de avaliação da aprendizagem dos alunos: desempenho técnico-científico (clareza, fundamentação, perspectivas divergentes, pertinência, questionamentos, soluções alternativas etc.); desempenho didático-pedagógico (cumprimento de objetivos, integração de conteúdos, procedimentos metodológicos e material de apoio) e desempenho de aspectos atitudinais (participação, assiduidade, conduta ética etc.).

Com base nos dados expostos, pode-se inferir que, apesar de todas as p.p. mencionarem o item avaliação, somente duas delas especificam o conteúdo dessa atividade (Propostas R/SE/RJ e UAB&CFB). Por outro lado, somente em duas das cinco propostas é que se menciona a participação dos alunos na realização dessa atividade (Propostas R/SE/RJ e R/SE/SP). Somente na Proposta R/NE percebe-se alguma forma de autoavaliação de docentes, mas em nenhuma das propostas é especificada a realização de autoavaliação pelos alunos.

- ✓ Existência de Núcleo Docente Estruturante (NDE)

Para analisar esse indicador, considerou-se que o NDE é composto por professores que têm por responsabilidade acompanhar, avaliar e fazer sugestões no decorrer da implementação e desenrolar do projeto pedagógico<sup>69</sup>. O **Quadro 18** apresenta os dados obtidos na análise.

**Quadro 18 – Existência de Núcleo Docente Estruturante (NDE)**

<b>Propostas</b>	<b>NDE</b>
<b>Proposta R/NE</b>	<b>Sim</b> <sup>*1</sup>
<b>Proposta R/SE/RJ</b>	<b>Sim</b> <sup>*2</sup>
<b>Proposta R/SE/SP</b>	<b>Não</b>
<b>Proposta R/CO</b>	<b>Não</b>
<b>Proposta UAB&amp;CFB</b>	<b>Não</b>

**Fonte: Elaboração própria**

\*1 - Composto por cinco integrantes do corpo docente

\*2 - Composto por 12 integrantes do corpo docente

Pelo que se pode observar, com os dados do **Quadro 18**, apenas duas p.p. discriminam a existência de um NDE (Propostas R/NE e R/SE/RJ), apesar de só esta última especificar as atividades concernentes a esse núcleo.

- Pontos Inovadores na Proposta Pedagógica

Sobre os pontos inovadores presentes nas p.p., observou-se:

- Na Proposta R/NE:

- a) Realização de uma reforma no perfil curricular do curso, objetivando a formação de profissionais aptos a intervir, positivamente, na resolução de problemas de informação da sociedade atual, de forma que os egressos possam ser elementos transformadores da realidade social vigente.
- b) Criação de novas disciplinas obrigatórias, assim como modificações no perfil de alguns outros componentes curriculares da p.p. anterior.

<sup>69</sup> Conceito extraído da Proposta R/SE/RJ.

- c) Disponibilização de dois novos laboratórios para o curso: i) Laboratório de Organização da Informação – para a realização de estudos práticos de conteúdos de organização e representação da informação e do conhecimento; ii) Laboratório de Conservação, Restauro e Encadernação – para a realização de estudos teórico-práticos e de intervenção em documentos.
- d) Contratação de um profissional de nível técnico para atuar no Laboratório de Conservação, Restauro e Encadernação, no apoio às atividades técnicas demandadas.

- Na Proposta R/SE/RJ:

- a) Reformulação da p.p. com vistas a promover uma formação mais adequada ao bibliotecário, diante das novas demandas sociais e do mercado de trabalho, enfatizando o caráter social e humanístico da profissão e, ainda, aperfeiçoando o aspecto de suporte à pesquisa e à produção do conhecimento, assim como da promoção da cultura.
- b) Disponibilização de infraestrutura da Universidade para laboratórios, núcleos de estudos, coordenações específicas, grupos de pesquisa para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, com a finalidade de apoiar o ensino, a pesquisa e a extensão no contexto da organização, tratamento, recuperação e disseminação da informação.
- c) Inclusão na p.p. da modalidade semipresencial, apontando a possibilidade de oferta de até 20% da carga horária total do curso nesse tipo de ensino. A especificação da operacionalização dessa modalidade não consta da p.p.; por outro lado, constam diretrizes que planejam a oferta de um curso na modalidade a distância.

- Na Proposta R/SE/SP:

- a) Reformulação da p.p. como um processo de inovação curricular, visando privilegiar a formação do profissional bibliotecário para o trabalho como ferramental tecnológico, em sistemas de informações tecnológicas e empresariais, sem descuidar do campo social. Esse ponto inovador caracterizou-

se pela existência de ênfases, experiência pioneira desse curso, que tem se refletido no aumento da comunidade local.

- b) Criado em 1994, com a denominação de Curso de Biblioteconomia e Documentação, modificou seu nome, em 1996, para Curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Para justificar tal mudança de nomenclatura, foram incluídas na p.p. algumas disciplinas mais vinculadas à área de Ciência da Informação do que à de Biblioteconomia, para serem ofertadas nos últimos períodos, tais como: i) Bibliometria e ii) Conhecimento Científico e Produção Científica.

- Na Proposta R/CO:

Não foi observado nenhum ponto inovador na p.p. desse curso, a não ser a existência de uma agência, denominada Inova, que se caracteriza como um laboratório experimental, com a participação de alunos, coordenados por um docente, porém muito mais vinculado à área de Comunicação do que à de Biblioteconomia.

- Na Proposta UAB&CFB:

- a) Fundamentada na distribuição insuficiente de vagas para formação de bacharéis em Biblioteconomia, de acordo com as dimensões do Brasil, especialmente em se tratando das suas regiões Norte e Centro-Oeste e, ainda, na quantidade de profissionais habilitados no País para atuar nessa área (aproximadamente trinta mil bibliotecários), a UAB e o CFB desenvolveram a proposta inovadora do curso de graduação na modalidade de EaD. Essa iniciativa prevê, ainda, a criação de alternativas para, por meio dessa formação mais inclusiva, atender a demandas sociais advindas dos setores das bibliotecas públicas, das bibliotecas escolares e dos polos de apoio presencial vinculados aos cursos ofertados pela UAB.
- b) A p.p. na modalidade de EaD caracteriza-se como um modelo que visa à inserção social dos indivíduos, onde quer que eles estejam instalados, no País, contribuindo, também, para a propagação do conhecimento individual e coletivo, com vistas a levar o ensino superior a lugares remotos do Brasil,

formando também profissionais para atuar nesses locais (GRADUAÇÃO..., 2010).

Para finalizar a interpretação dos dados coletados nas propostas, ressaltam-se seus pontos fortes e fracos:

- ✓ O curso da Proposta UAB&CFB tem uma visão mais inclusiva, propondo a oferta de suas disciplinas na modalidade a distância.
- ✓ Os cursos referentes às Propostas R/NE, R/SE/RJ e UAB&CFB têm sua estrutura mais atualizada; os dois primeiros por terem feito uma reformulação recente e o último por ter sido concebido com a visão atual de preparar os egressos para atuar no ambiente tecnológico do Século XXI.
- ✓ Um dos cursos (Proposta R/NE) tem uma carga horária bem menor que os demais; mesmo assim, encontra-se de acordo com a recomendação do MEC sobre esse quesito.
- ✓ O curso da Proposta UAB&CFB reúne um elenco bem maior de disciplinas obrigatórias.
- ✓ Somente um curso (Proposta R/CO) não atende às recomendações do MEC sobre a carga horária para o Requisito Curricular Complementar - Estágio.
- ✓ Esse mesmo curso (Proposta R/CO) também não inclui o Requisito Curricular Complementar – TCC – na sua grade curricular.
- ✓ Todas as p.p. mencionam o aproveitamento das atividades complementares para contagem de créditos dos cursos; no entanto, só duas especificam essas atividades e a carga horária máxima que pode ser aproveitada para integralização do curso (Propostas R/NE e UAB&CFB).
- ✓ Somente em duas das cinco propostas é que se menciona a participação dos alunos na realização do processo de avaliação do curso (Propostas R/SE/RJ e

R/SE/SP), o que é imprescindível para verificar se a p.p. está atendendo ou não às expectativas do corpo discente.

- ✓ Apenas duas das cinco propostas mencionam a existência do NDE, especificando a sua composição (Propostas R/NE e R/SE/RJ), elemento também indispensável para a avaliação e reformulação da p.p. dos cursos.
- ✓ Em se tratando dos pontos inovadores das p.p., considera-se que a mudança de nomenclatura de um dos cursos analisados (Proposta R/SE/SP) não tem forte fundamentação, visto que as disciplinas por ele oferecidas, com vínculo mais estrito à área de Ciência da Informação, também são ofertadas por outros cursos de Biblioteconomia do País, os quais não modificaram sua denominação em respeito à legislação que dispõe sobre a formação de profissionais bibliotecários, vigente no País desde 1962.
- ✓ Ainda nesse indicador – pontos inovadores –, a p.p. que mais se destaca é a Proposta UAB&CFB que, por oferecer sua realização por meio do ensino a distância, se alinha com o conceito apresentado por Castells (1999), ressaltado nesta pesquisa (Cf. f. 70), de que a inovação traz benefícios para a sociedade, pois amplia sua comunicação e suas formas de pensar e agir.

#### 4.2 Análise das Entrevistas em Profundidade

Como **segunda fase** da análise dos dados, fundamentando-se nas ideias de Molina Luque (2006)<sup>70</sup>, foi realizada a análise qualitativa das perspectivas individuais colhidas na *Entrevista em Profundidade*. Essa fase foi desenvolvida de acordo com o planejado no item *Método* desta pesquisa (Cf. f. 99).

Com base na caracterização de Bardin (2007)<sup>71</sup>, a análise temática do conteúdo das entrevistas em profundidade foi iniciada com a leitura compreensiva do material obtido nas entrevistas em profundidade, a qual fundamentou a *exploração do material coletado*, tendo sido, então, extraídas das entrevistas as categorias mais representativas

---

<sup>70</sup> Cf. item 3.1 desta pesquisa.

<sup>71</sup> Cf. item 3.2.2 desta pesquisa.



de seu conteúdo, que serviram de base para o desenho dos mapas conceituais e para elaboração dos quadros que sintetizaram a referida análise e que são apresentados a seguir (Cf. f. 102).

Registra-se que as categorias resultantes dessa análise foram apresentadas em três tópicos distintos: i) com foco nas respostas dos **entrevistados que representam as Instituições de Ensino Superior (IES)**; ii) resultantes das respostas dos **entrevistados que representam as Instituições Mantenedoras do curso de EaD**; iii) extraídas das respostas dos **entrevistados que representam a área de EaD**.

Diante disso, seguem as **Figuras 4 a 8** – exibidas por meio de mapas conceituais – e os **Quadros 19 a 23**, que demonstram a **categorização das respostas às perguntas do questionário das Entrevistas em Profundidade, aplicada aos três respondentes das IES**.

A **Figura 4** exibe a categorização das respostas dos **três representantes das IES**, à pergunta 1 da entrevista.



**Quadro 19 - Grupo de Representantes das IES - Pergunta 1 - MOTIVAÇÃO PARA CRIAÇÃO DO CURSO**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Pequeno número de bibliotecários no País	X		
Novas demandas - Lei nº 12.244/2010 - Polos de Apoio Presencial	X		
Cursos presenciais localizados em grandes centros urbanos	X		X
Necessidade de pessoal qualificado para oferecer produtos adequados	X	X	
Abertura de novos postos de trabalho		X	
Impacto social com a formação em nível superior		X	X
Desenvolvimento cultural e educacional da sociedade interiorana		X	
Grande dimensão territorial do País		X	X
Maior visibilidade para a profissão de bibliotecário			X

**Fonte: Elaboração própria**

Analisando-se os dados extraídos da **Figura 4** e do **Quadro 19**, pode-se inferir que os indicadores apontados como motivação para criação do curso em EaD podem ser interpretados como se segue:

*Em razão da grande dimensão territorial do País e da localização dos cursos presenciais, apenas nos grandes centros urbanos, a sociedade demonstra uma grande necessidade de pessoal qualificado para oferecer produtos adequados nas bibliotecas em nível nacional. Como um dos resultados imediatos dessa demanda, ocorre a promulgação da Lei da Universalização das Bibliotecas Escolares, assim como a proposta de serem criados cargos de trabalho para bibliotecários nessas unidades de informação. Também se apresenta a demanda de abertura de novos postos de trabalho para esses profissionais nos Polos de Apoio Presencial (PAP), que são vinculados aos cursos de Educação a Distância, da CAPES/UAB. Em função do pequeno número de bibliotecários formados no Brasil, a iniciativa de se criar um curso de graduação em Biblioteconomia a distância irá concorrer não só para atender à demanda apresentada, como também para proporcionar um impacto social no País, com a ampliação das oportunidades de formação em nível superior que, por sua vez, irá contribuir para o desenvolvimento cultural e educacional da sociedade interiorana. Essas ações também poderão levar à maior visibilidade da profissão.*



O **Quadro 20**, a seguir, sintetiza a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 20 - Grupo de Representantes das IES - Pergunta 2 - ESCOLHA DOS ATORES RESPONSÁVEIS PELA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3 (*)</b>
Parceria entre ABECIN, UAB, CFB	X	X	
Participação de docentes de IPES	X	X	
Docentes com experiência em formação curricular	X	X	
Proposta fundamentada nas áreas da ABECIN	X	X	
Escolha do CFB como órgão de classe		X	

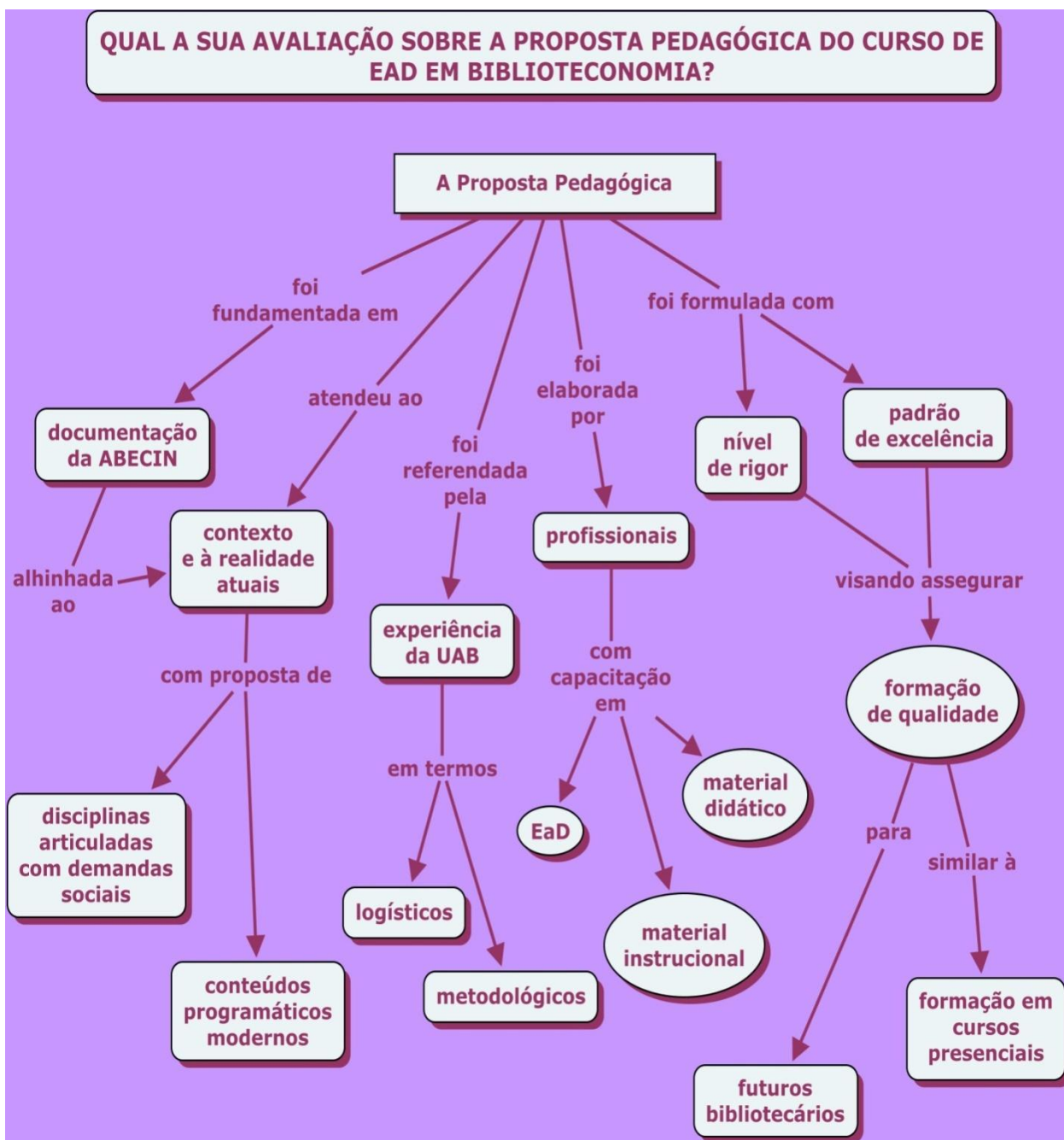
**Fonte: Elaboração própria**

(\*) O respondente 3 não se sentiu à vontade para responder a esta pergunta por ter feito parte da comissão que elaborou a proposta.

Com base nos dados da **Figura 5** e do **Quadro 20**, chega-se à seguinte análise:

*A escolha dos atores para o desenho da proposta pedagógica (p.p.) do curso resultou de uma parceria entre a UAB e o CFB, órgão máximo da classe de profissionais da área de Biblioteconomia no Brasil, com a participação da ABECIN, que exigiu que a p.p. fosse fundamentada nas áreas curriculares determinadas em seus documentos básicos e que os professores responsáveis por essa tarefa fossem docentes vinculados a Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), dada sua experiência em elaboração de propostas curriculares.*

A **Figura 6** demonstra a categorização das respostas à pergunta 3 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das IES**:



**Figura 6 - GRUPO IES – Respondentes 1 e 2 – Pergunta 3**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 21**, a seguir, condensa a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 21 - Grupo de Representantes das IES - Pergunta 3 – AVALIAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3 (*)</b>
Apoiada na documentação da ABECIN	X		
Atendendo contexto e realidade atuais - Conteúdos programáticos - Disciplinas articuladas com demandas sociais	X		
Fundamentada na experiência da UAB - Em termos metodológicos (material instrucional; conteúdos; EaD) - Em termos logísticos	X		
Formação de qualidade para futuros bibliotecários		X	
Deve manter similaridade às propostas dos cursos presenciais		X	

**Fonte: Elaboração própria**

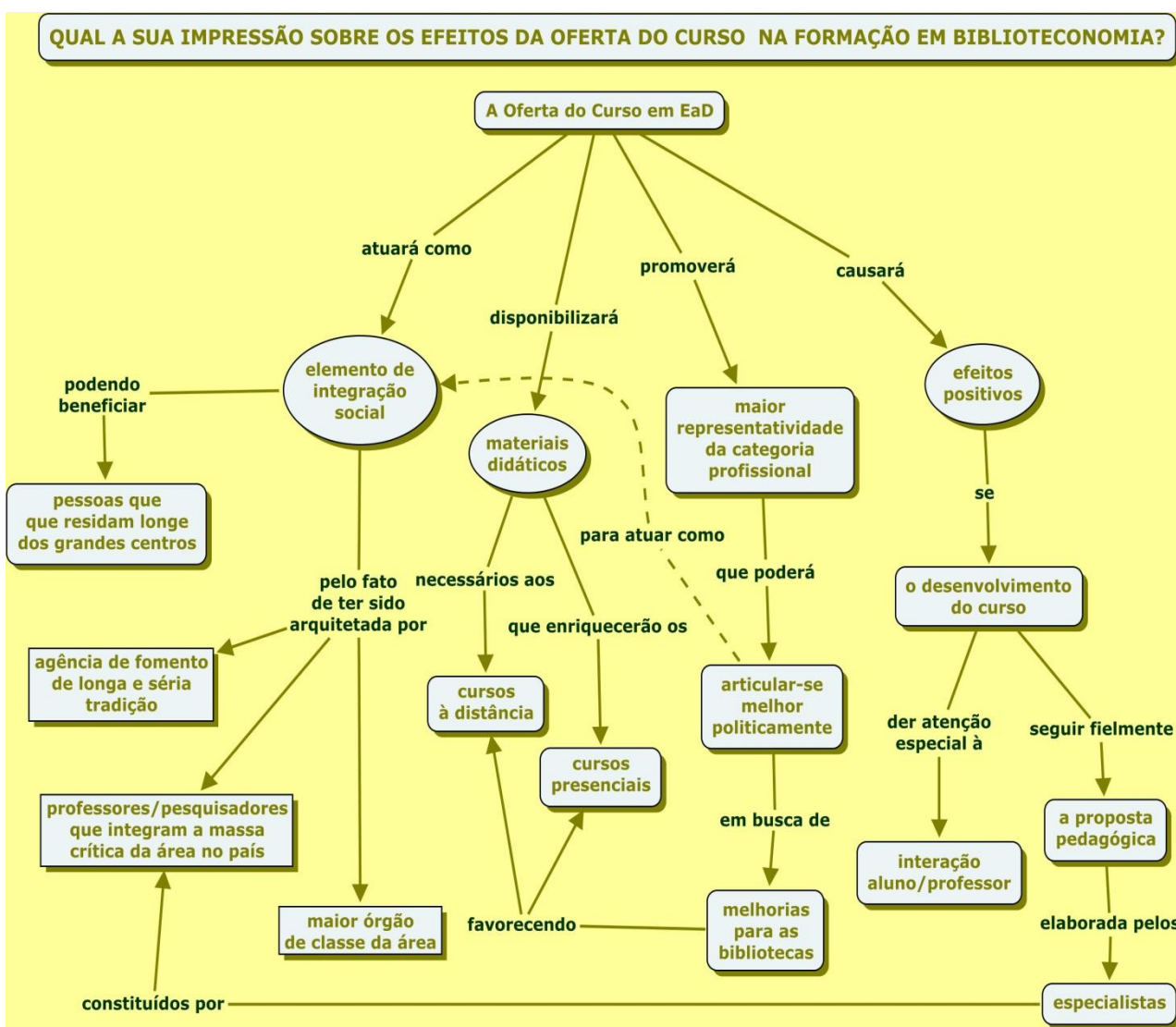
(\*) O respondente 3 não se sentiu à vontade para responder a esta pergunta por ter feito parte da comissão que elaborou a proposta.

Mediante as categorias ressaltadas na **Figura 6** e no **Quadro 21**, percebe-se que:

*Para avaliação da p.p. do curso de EaD, devem ser considerados os seguintes critérios: i) a p.p. deve ser apoiada nos documentos preparados pela ABECIN, que definem parâmetros para elaboração de propostas curriculares dos cursos de Biblioteconomia no Brasil; ii) a p.p. deve atender ao contexto e à realidade atuais, tanto em relação ao conteúdo programático quanto à questão de que as disciplinas estejam articuladas com as demandas sociais; iii) deve se fundamentar na experiência da UAB não só em termos metodológicos (material instrucional, conteúdos etc.) como também na distribuição logística dos cursos de EaD. Em relação à p.p. esta deve, ainda, procurar manter uma similaridade com as propostas dos cursos presenciais, a fim de promover uma formação de qualidade para os futuros bibliotecários, preocupação já existente nos cursos presenciais.*



Apresenta-se, a seguir, a **Figura 7**, que demonstra a categorização das respostas à pergunta 4 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das IES**.



**Figura 7 - GRUPO IES – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 4**

Fonte: Elaboração própria



O **Quadro 22**, a seguir, sumariza a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 22 - Grupo de Representantes das IES - Pergunta 4 – EFEITOS COM A OFERTA DO CURSO**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Ampliação da procura por parte das pessoas que não se encontram nos grandes centros urbanos	X		
Materiais didáticos dos cursos em EaD enriquecerão cursos presenciais	X		
Promoverão maior representatividade da categoria profissional	X		
Contribuirão para melhorias das bibliotecas públicas, escolares e universitárias do País	X		
Ampliação da representatividade da categoria, levando à melhor articulação política	X		
Efeitos positivos se a proposta pedagógica for fiel ao estabelecido pelos especialistas da UAB e do CFB		X	
Proposta em EaD que exige grande interação entre professor e aluno			X
Curso como elemento de integração social			X
Curso liderado pelo maior órgão de classe			X
Curso promovido por uma agência de fomento de longa e séria tradições			X
Proposta elaborada por docentes que integram a massa crítica da área no país			X

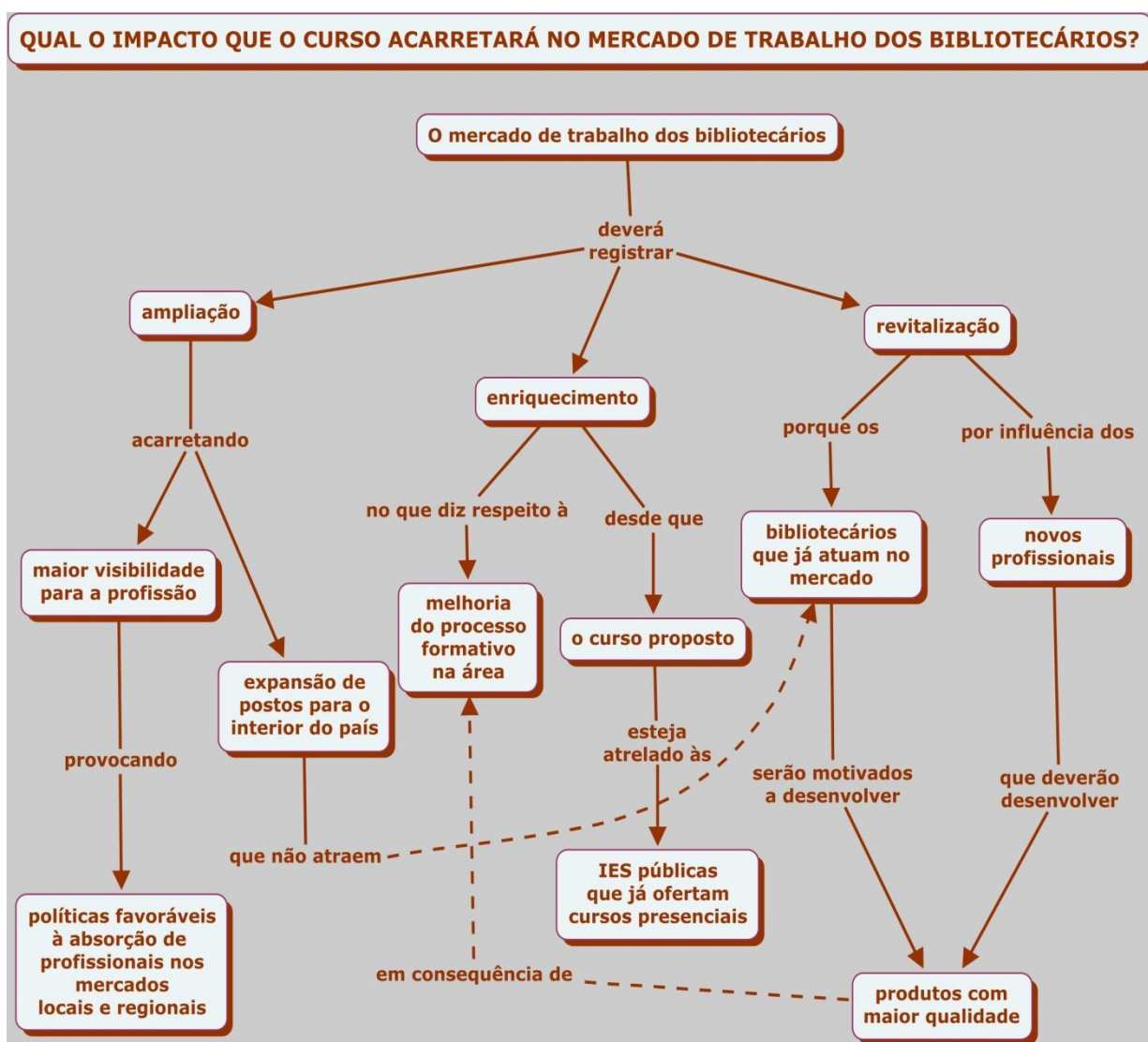
**Fonte: Elaboração própria**

Ao interpretar as categorias emanadas da **Figura 7** e do **Quadro 22**, pode-se compreender que:

*Com a oferta do curso em EaD, deverá ocorrer a ampliação da procura por parte das pessoas que não se encontram nos grandes centros urbanos, dada a localização dos cursos presenciais nessas cidades. A justificativa para essa afirmação aparece em função de vários aspectos, tais como: i) o curso ser liderado pelo maior órgão de classe da área de Biblioteconomia, assim como por uma agência de fomento de longa e séria tradições; ii) a p.p. ser elaborada por docentes que integram a massa crítica da área no País, os quais desenharam o currículo com vistas a trazer resultados positivos, principalmente no que diz respeito à integração social dos alunos. Outro efeito vislumbrado é que os materiais didáticos produzidos para o curso em EaD deverão enriquecer os cursos presenciais, em virtude de suas características de dialogicidade na linguagem e emprego de mecanismos visuais, os quais facilitam a aprendizagem. Por outro lado, com a ampliação da representatividade da categoria, poderá ocorrer melhor articulação política dos profissionais, o que, possivelmente, acarretará*

progressos para a classe como um todo. A oferta do curso poderá, também, contribuir para a melhoria das bibliotecas públicas do País, em razão da formação adequada de profissionais para atuarem nesses espaços.

A **Figura 8**, a seguir, demonstra a categorização das respostas à pergunta 5 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das IES**.



**Figura 8 - GRUPO IES – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 5**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 23**, a seguir, resume a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 23 - Grupo de Representantes das IES - Pergunta 5 – IMPACTOS NO MERCADO DE TRABALHO**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Promoção de maior visibilidade para a profissão			X
Elemento enriquecedor do processo formativo na área			X
Curso atrelado às IPES que já ofertam cursos presenciais na área			X
Ampliação do mercado de trabalho	X	X	X
Influência em bibliotecários já formados no desenvolvimento de produtos com maior qualidade	X		
Desenvolvimento de políticas favoráveis para maior absorção de profissionais nos mercados locais e regionais		X	

**Fonte: Elaboração própria**

Quanto aos impactos no mercado de trabalho, os dados que representam as categorias descritas na **Figura 8** e no **Quadro 23** levam à compreensão de que:

*A oferta do curso de EaD vinculada às IPES que já oferecem cursos presenciais poderá enriquecer o processo formativo na área; a ampliação do mercado de trabalho dos bibliotecários é outra expectativa, visto que essa iniciativa provocará o desenvolvimento de ações favoráveis para absorção dos novos profissionais nos postos locais e regionais. Por sua vez, esse curso, com as amplas oportunidades de acesso aos documentos que fundamentam a área, deverá influenciar os profissionais formados no desenvolvimento de produtos de maior qualidade nas bibliotecas, resultando em sua maior visibilidade.*

A interpretação dos dados obtidos pela maior incidência das categorizações das respostas dos **representantes do Grupo das IES** levou às seguintes considerações:

- ✓ Constatação de que a localização dos cursos presenciais de graduação em Biblioteconomia, predominantemente, nos grandes centros urbanos, tende a reduzir as possibilidades de formação nessa área para os habitantes das cidades interioranas. Também provoca a carência de bibliotecários no País, fato que conduz à ocupação de alguns de seus postos de trabalho por leigos.

- ✓ A parceria entre a UAB e o CFB, órgãos de grande credibilidade no contexto brasileiro e a participação de docentes vinculados às IPES, com experiência em formação curricular, fizeram com que a p.p. do curso em EaD obtivesse maior aceitação na área, tanto no que diz respeito à classe de docentes, como perante os alunos dos cursos presenciais e dos potenciais participantes desse empreendimento. A p.p. fundamentada nos parâmetros da ABECIN, e elaborada com a característica inovadora da Educação a Distância, também concorreu para ampliar a sua confiabilidade.
  
- ✓ Uma grande expectativa demonstrada com a oferta do curso de Biblioteconomia em EaD é a ampliação do mercado de trabalho para os bibliotecários, tanto com a abertura de postos nas bibliotecas dos PAP, da UAB, como na questão da obrigatoriedade de criação das bibliotecas escolares no País. Outro fato que acarretará a expansão desse mercado é a oferta de mais profissionais formados na área de Biblioteconomia, nos municípios brasileiros, levando, com isso, à motivação para as autoridades locais realizarem concursos para ocupação de cargos à frente das suas bibliotecas públicas.

Ressalta-se que tais considerações sustentam-se, também, nas perguntas que motivaram esta pesquisa, principalmente, naquelas relacionadas aos aspectos inovadores da p.p. do curso em EaD e aos impactos que a implantação desse novo curso acarretará no mercado de trabalho dos bibliotecários, configurando um cenário positivo no País.

**A categorização das respostas dos especialistas que representam as Instituições Mantenedoras (IM) do projeto de criação do curso de graduação em Biblioteconomia na modalidade de EaD é apresentada a seguir, nas Figuras 9 a 13 e nos Quadros 24 a 28.**

Dessa forma, a **Figura 9** exhibe a categorização das respostas à pergunta 1 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das Instituições Mantenedoras (IM) do curso de EaD.**

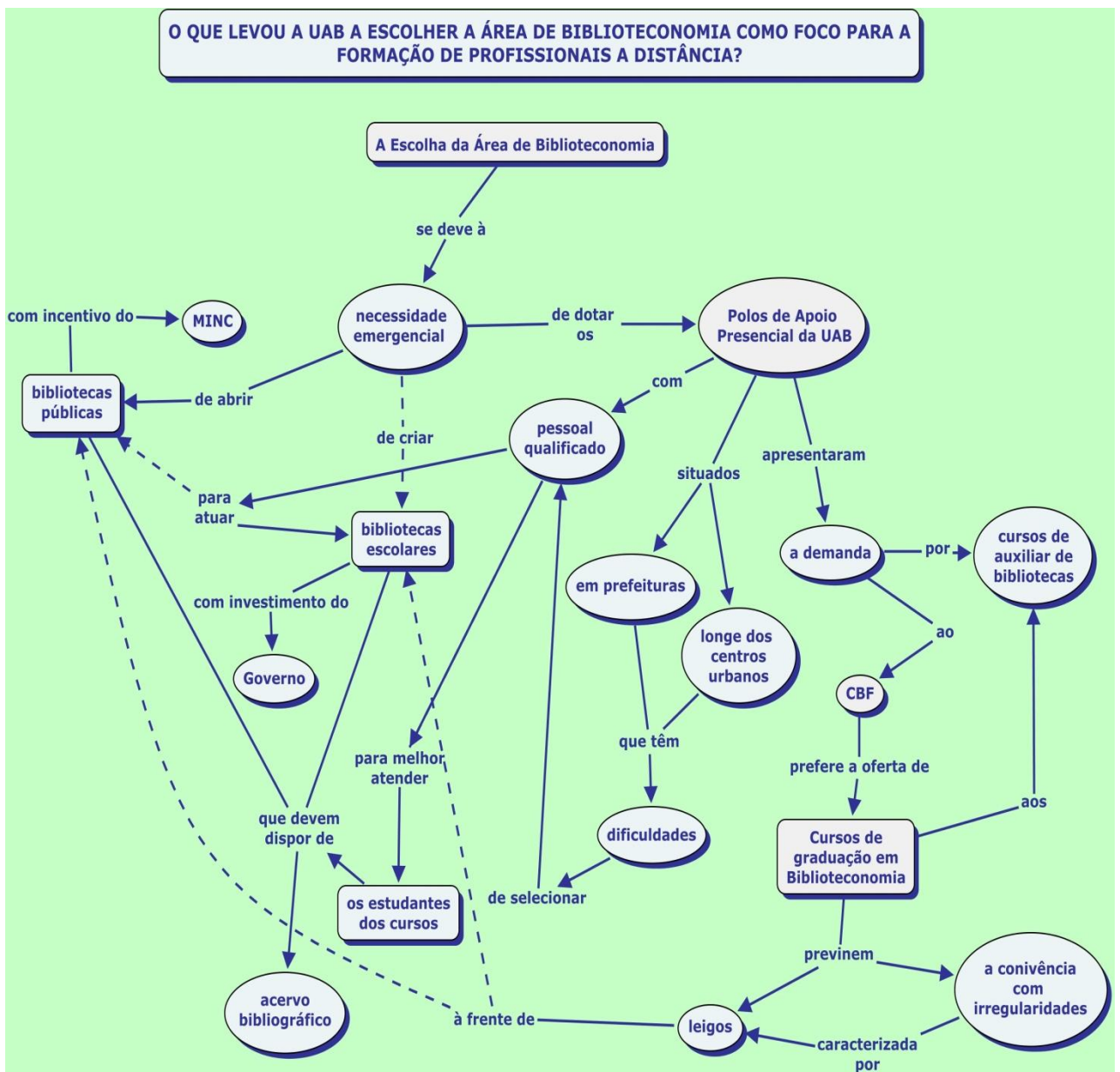


Figura 9 - GRUPO IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 1

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 24** condensa a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 24 - Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 1 – ESCOLHA DA ÁREA DE BIBLIOTECONOMIA**

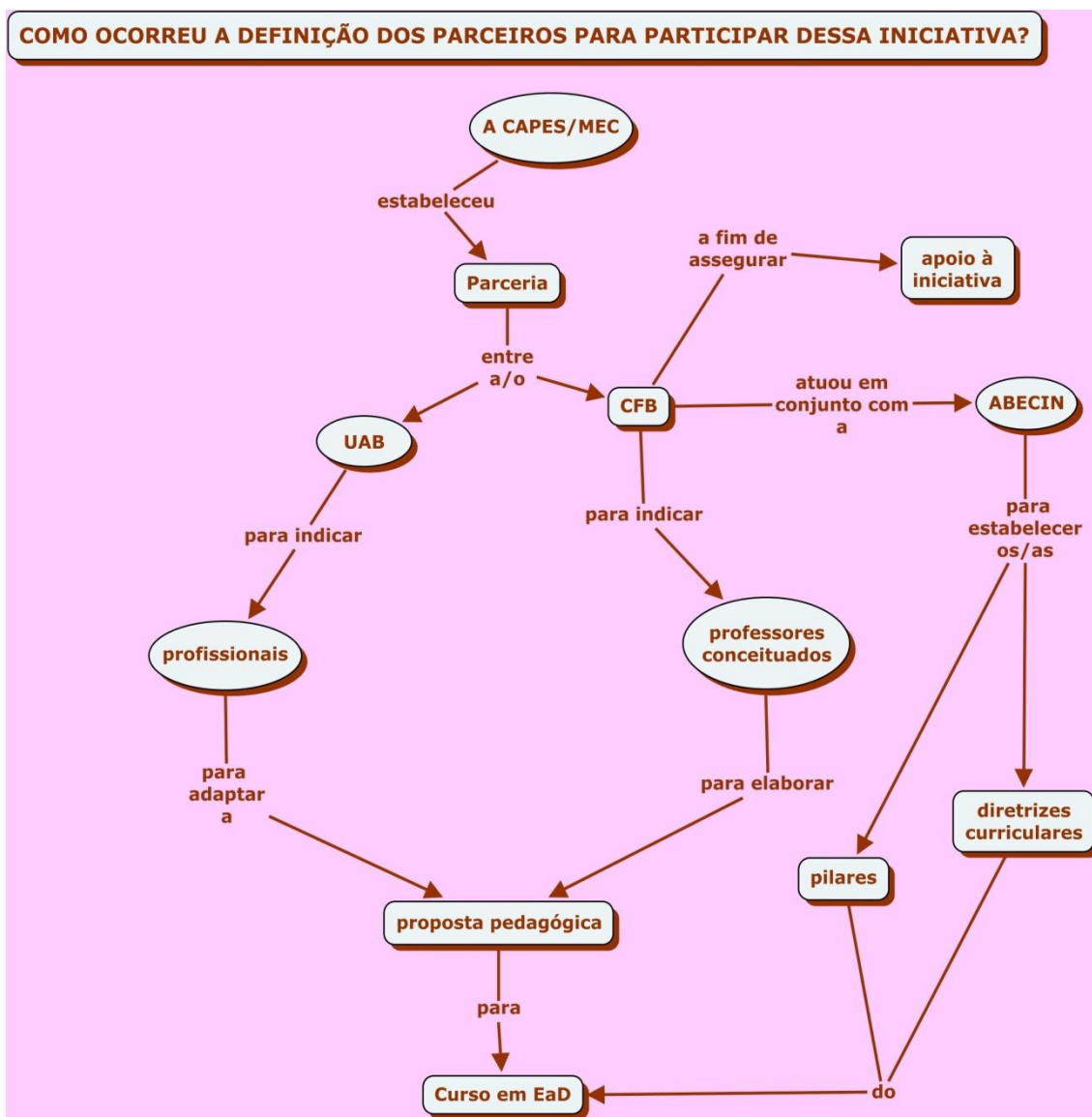
<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Demanda da UAB por um curso de auxiliar de bibliotecas	X	X	
Capacitação de pessoal para atuar nos PAP	X	X	X
Resposta do CFB para criação de um curso de graduação em Biblioteconomia	X		
Evitar irregularidades com leigos à frente de bibliotecas	X		
Necessidade de pessoal qualificado nos municípios		X	X
Abertura de concursos para bibliotecários		X	
Abertura de bibliotecas públicas e escolares		X	

**Fonte: Elaboração própria**

A questão da escolha da área de Biblioteconomia para abrigar o novo curso de EaD, retratada na **Figura 9** e no **Quadro 24**, deixa claro que:

*A iniciativa que parte da UAB, ao procurar o CFB para articular a criação de um curso de auxiliares de bibliotecas, visando prover as bibliotecas de seus Polos de Apoio Presencial (PAP) com esses profissionais, provou que a área de Biblioteconomia foi considerada relevante para receber o investimento da agência de fomento. Por sua vez, a resposta do CFB a essa demanda – com a oferta de desenhar um curso de graduação na área – ocorreu por uma série de motivos: i) evitar irregularidades ao formar profissionais leigos para ficar à frente das referidas bibliotecas, indo de encontro ao previsto na lei que regula a profissão; ii) atender à necessidade de formar pessoal qualificado para atuar nas bibliotecas escolares e públicas, contribuindo, assim, para promover concursos e alocar pessoal nesse segmento existente e não ocupado por bibliotecários; e iv) promover a melhoria do acesso ao conhecimento nos municípios brasileiros, na medida em que profissionais qualificados estariam à frente dos postos nesses locais.*

A **Figura 10** demonstra a categorização das respostas à pergunta 2 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das Instituições Mantenedoras (IM) do curso de EaD**.



**Figura 10 - GRUPO IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 2**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 25** sintetiza a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 25 - Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 2 – DEFINIÇÃO DE PARCEIROS**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Parceria entre CFB e ABECIN para esboçar diretrizes curriculares e pilares do curso	X		
Parceria com professores conceituados na área de Biblioteconomia para elaboração do projeto pedagógico	X		X
Ação da CAPES/UAB na busca da parceria com o CFB		X	X
Responsabilidade da UAB em adaptação da proposta pedagógica à modalidade de EaD			X

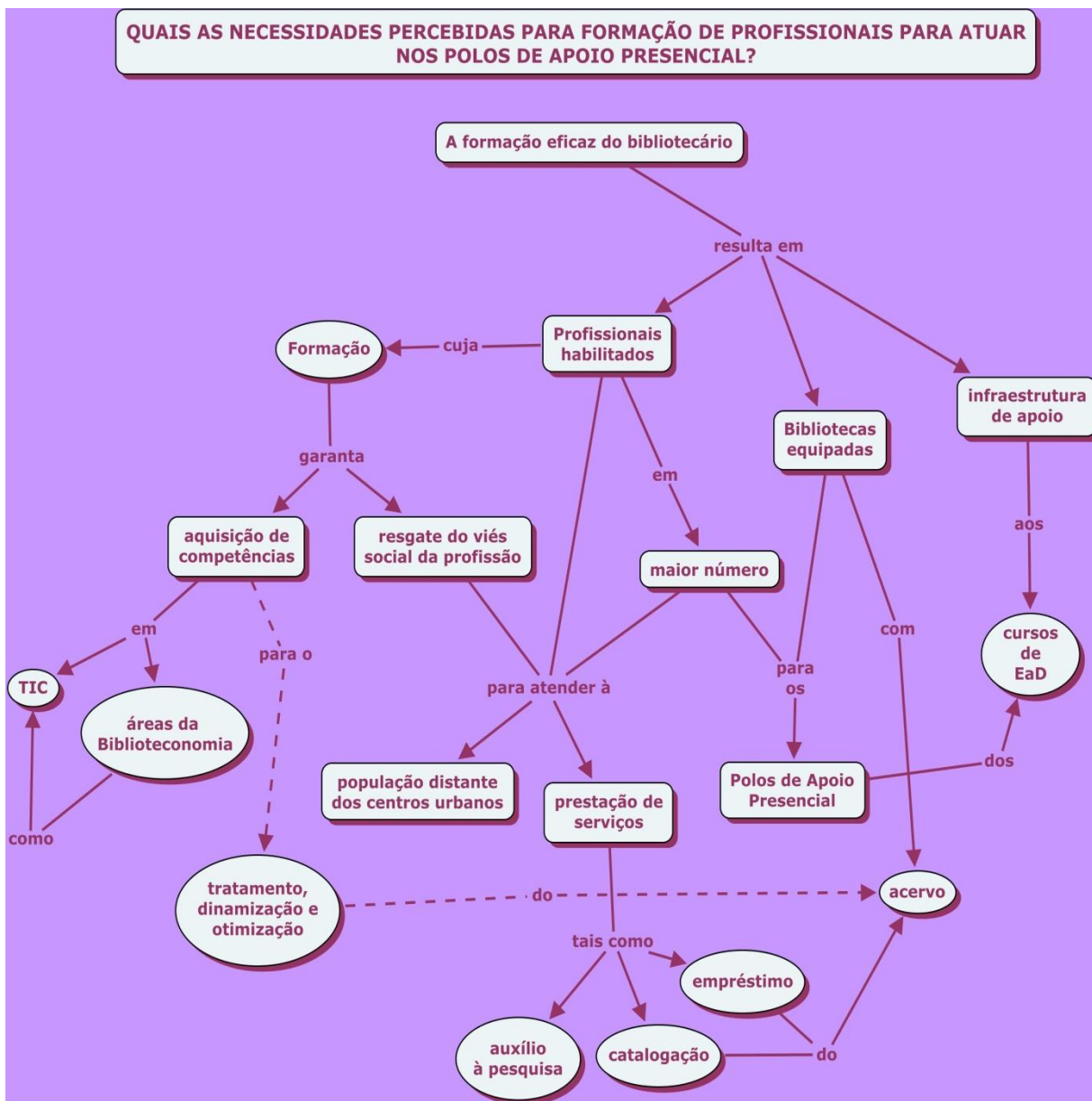
**Fonte: Elaboração própria**

As categorias apresentadas na **Figura 10** e no **Quadro 25**, que dizem respeito à definição dos parceiros para a elaboração da p.p. do curso de EaD, demonstram:

*A confiança depositada nos dois órgãos responsáveis por essa tarefa, que elegeram a ABECIN como outra parceira, em razão da sua respeitabilidade e competência na adequação desses documentos às diretrizes curriculares do MEC e na determinação dos pilares do curso e, também, a relevância da participação da UAB nesse projeto, que deve ser ressaltada, na medida em que este órgão se responsabilizará pela adaptação da p.p. à modalidade de EaD, visto ser detentor de conhecimentos sobre o assunto.*



Encontra-se na **Figura 11**, a seguir, a categorização das respostas à pergunta 3 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das Instituições Mantenedoras (IM) do curso de EaD**.



**Figura 11 - GRUPO IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 3**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 26** sumariza a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 26 - Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 3 –  
NECESSIDADE DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS**

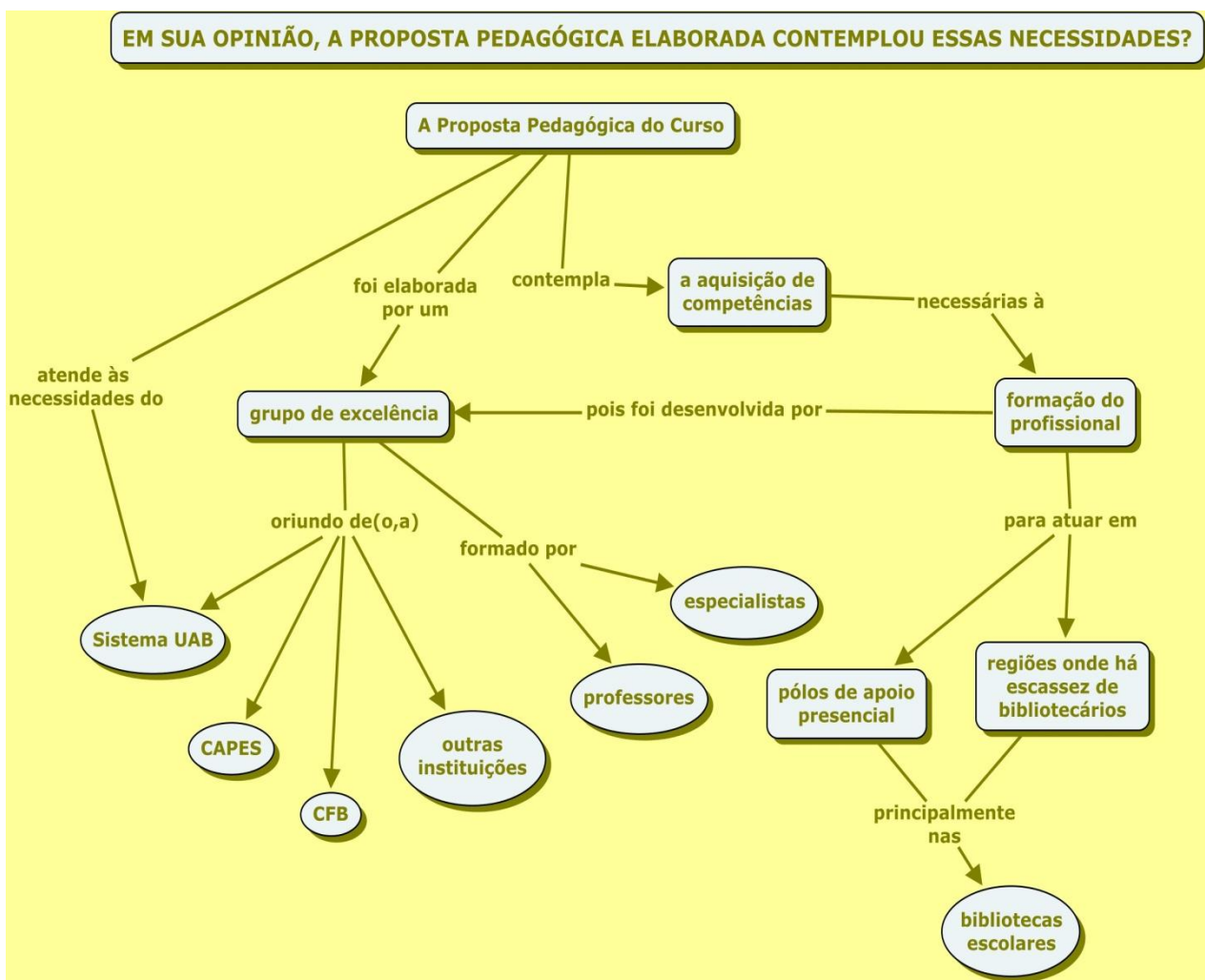
<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Competências inerentes à área de Biblioteconomia (com ênfase nas TIC)	X		
Resgate do viés social da profissão	X		
Atendimento à população distante dos centros urbanos	X		
Tratamento dos acervos dos polos		X	X
Ampliação de profissionais nos municípios		X	
Dinamização e otimização dos acervos das bibliotecas existentes nos municípios		X	
Pessoal qualificado nos PAP			X

**Fonte: Elaboração própria**

A categorização correspondente às necessidades percebidas sobre a formação de profissionais para atuar nos PAP, descritas na **Figura 11** e no **Quadro 26**, demonstram que:

*Além das competências inerentes à área de Biblioteconomia, é preciso que a p.p. do curso em EaD enfatize o uso das TIC, pois será necessário o tratamento de acervos das bibliotecas desses postos, o atendimento à população distante dos centros urbanos e a dinamização e otimização dos acervos das bibliotecas dos municípios, tarefas que são agilizadas com o apoio das ferramentas tecnológicas. Ressalta-se que a categoria “dinamização e otimização dos acervos das bibliotecas dos municípios” poderá concorrer, mais uma vez, para a ampliação do número de profissionais nessas bibliotecas, com a abertura de concursos públicos nessas instâncias estaduais, contribuindo, assim, para promover o resgate do viés social da profissão do bibliotecário.*

A **Figura 12** exibe a categorização das respostas à pergunta 4 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das Instituições Mantenedoras (IM) do curso de EaD**.



**Figura 12 - GRUPO IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 4**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 27** resume a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 27 - Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 4 – PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO**

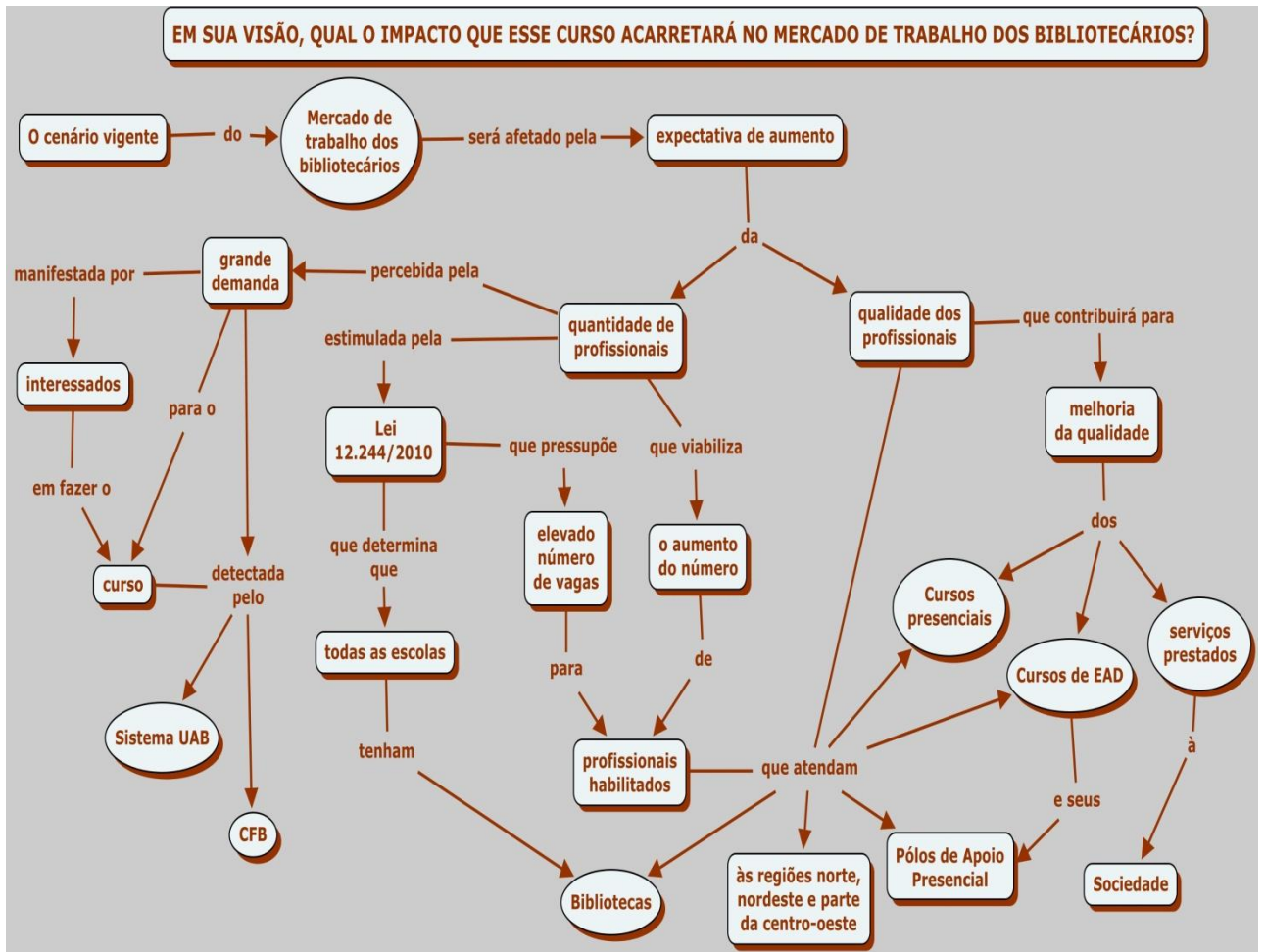
<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Contemplou as necessidades da clientela	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
Excelência dos professores que elaboraram a proposta pedagógica	<b>X</b>	<b>X</b>	
Parceria entre CAPES e CFB		<b>X</b>	
Possibilitará formação de profissionais para atuar onde há escassez de bibliotecários (principalmente nas bibliotecas escolares)			<b>X</b>

**Fonte: Elaboração própria**

As categorias que demonstram a opinião dos entrevistados sobre a p.p. ter atendido às necessidades atuais, já apontadas anteriormente pelos entrevistados das IES (Cf. f. 129), são ressaltadas na **Figura 12** e no **Quadro 27** e podem registrar o aspecto positivo a essa questão pelos seguintes fatores:

*A p.p. do curso em EaD originou-se de uma parceria entre a CAPES/UAB e o CFB, duas instituições conceituadas e contou com professores competentes na área de Biblioteconomia para sua elaboração. Com isso, e diante da flexibilidade da oferta do curso na modalidade de EaD, será possível garantir a formação de bibliotecários para atuar onde há escassez desses profissionais, principalmente nas bibliotecas públicas e nas escolares.*

Apresenta-se, a seguir, a **Figura 13**, que demonstra a categorização das respostas à pergunta 5 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes das Instituições Mantenedoras (IM) do curso de EaD**:



**Figura 13 - GRUPO IM – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 5**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 28** condensa a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 28 - Grupo de Representantes das Instituições Mantenedoras - Pergunta 5 – MUDANÇA COM A OFERTA DO CURSO**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Grande demanda pelo curso	X		
Suprir carência de profissionais para atuação nos PAP	X	X	X
Ampliar número reduzido de bibliotecários nas regiões, N, NE e CO	X	X	
Ocupar número elevado de vagas criadas pela Lei nº 12.244/2010	X		X
Transformar mercado de trabalho com prestação de serviços de qualidade	X	X	X
Influenciar cursos presenciais	X		

**Fonte: Elaboração própria**

A visão dos entrevistados quanto ao impacto que o curso em EaD acarretará no mercado de trabalho dos bibliotecários, exibida na **Figura 13** e no **Quadro 28**, demonstra que:

*Há expectativas positivas de reconfiguração do panorama vigente sobre tal mercado, porque já há uma grande demanda pelo curso, detectada por inúmeros contatos dos interessados com a UAB e com o CFB. Outros fatores que revelam essa mudança no cenário podem ser indicados como: i) o interesse em suprir a carência de profissionais para atuar nos PAP, já ressaltada anteriormente, com vistas a aumentar a qualidade dos cursos em EaD; ii) a oportunidade de ampliar o número reduzido de bibliotecários nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, fazendo com que as bibliotecas disponham em seus quadros de profissionais habilitados; iii) a ampliação do número de vagas para bibliotecários no País, após a aprovação da Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, que abrirá postos de trabalho nas escolas brasileiras. Esses fatores poderão acarretar significativas transformações no cenário profissional dos bibliotecários, contribuindo para qualificar os serviços a serem prestados para a sociedade.*

A análise decorrente da **maior incidência das categorizações das respostas dos representantes das IM** conduziu às seguintes considerações:

- ✓ A grande motivação da UAB para a criação do curso de Biblioteconomia em EaD incidiu na necessidade desse órgão em prover as bibliotecas dos PAP com pessoal capacitado para atender aos alunos dos seus cursos. A partir dessa iniciativa, o órgão previa um melhor desempenho desses discentes, o que poderia contribuir para minimizar um grande problema da educação nessa modalidade, que consiste no fenômeno da evasão.
- ✓ Assim como os representantes das IES, os membros das IM declararam sua credibilidade à p.p. do curso, pelo fato de ter sido fruto da parceria entre a UAB e o CFB.
- ✓ Outra questão que atuou como força motriz da UAB para buscar essa parceria foi a necessidade de tratamento dos acervos das bibliotecas dos Polos, para que fosse facilitada a recuperação de informações relevantes pelos alunos, ajudando-os na realização de suas tarefas e na conclusão dos cursos.
- ✓ A excelência dos professores que elaboraram a p.p. do curso de Biblioteconomia em EaD também foi motivo de coincidência de respostas dos membros dos dois grupos até agora analisados (IES e IM). Reitera-se que esse fato contribuiu para a aprovação dessa iniciativa pelo meio biblioteconômico brasileiro.
- ✓ Uma expectativa indicada abordou a questão de ampliar o número de bibliotecários nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, visto que a oferta de mais cursos na região Sudeste (Cf. f. 66) faz com que os respectivos formandos se distribuam em postos nesta região ou, no máximo, na região Sul. Essa situação tenderá a se modificar com a oferta do curso em EaD, pela maior possibilidade de formação de profissionais em todas as regiões brasileiras.
- ✓ A transformação do mercado de trabalho dos bibliotecários também foi reconhecida, positivamente, pelas mesmas razões afirmadas pelos representantes das IES (Cf. f. 133) e, também, pelo fato de que esses novos postos deverão

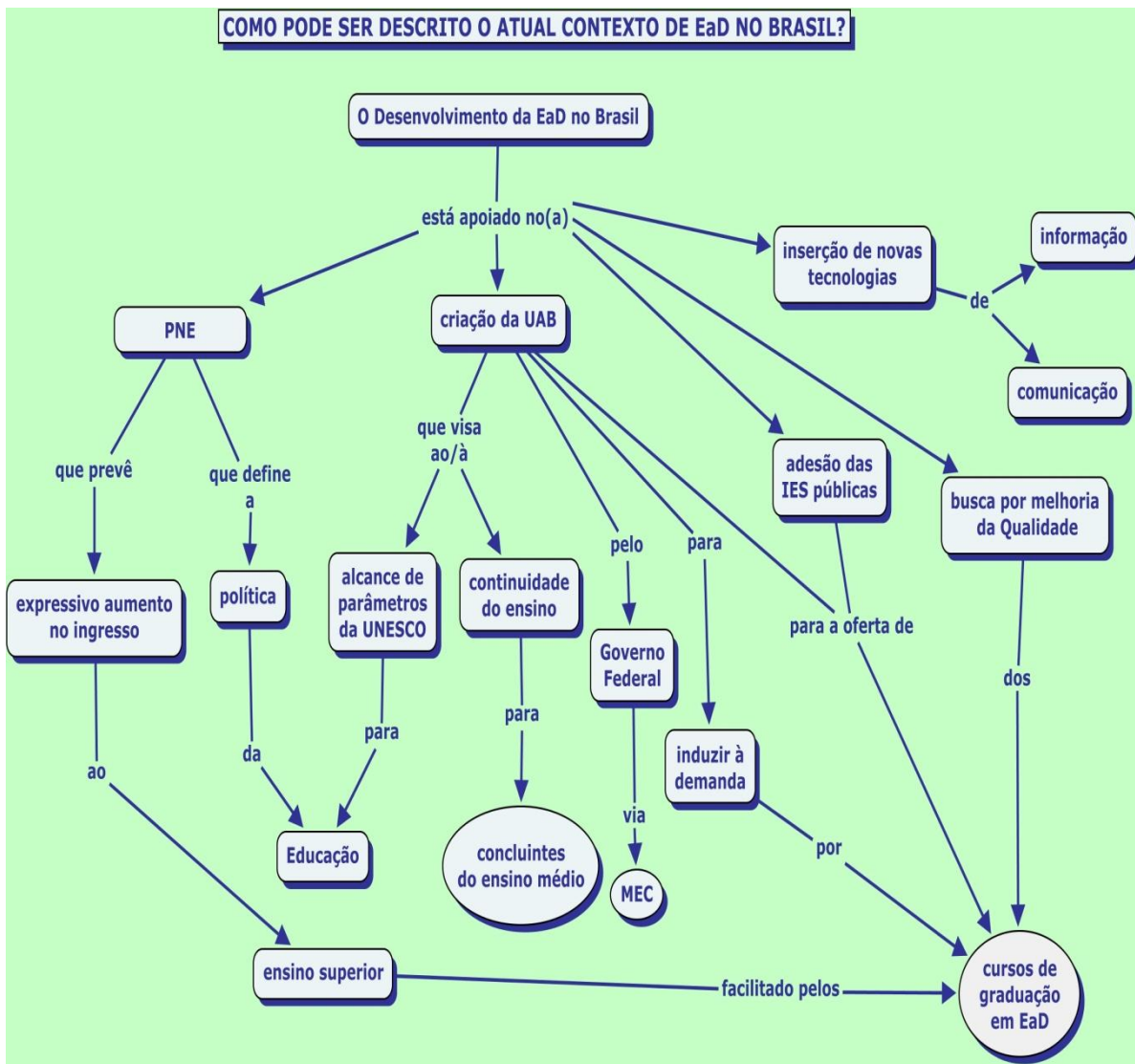
contar com profissionais qualificados para oferecer produtos e serviços adequados às necessidades de seus usuários.

Cabe destacar que as considerações supracitadas corroboram as expectativas provenientes das perguntas que fundamentaram a pesquisa (Cf. f. 9). Também constata-se que são opiniões bastante compatíveis com as dos representantes do grupo das IES.

A categorização das respostas dos **entrevistados representantes da área de EaD** é descrita nas **Figuras 14 a 18** e nos **Quadros 29 a 33**, apresentados a seguir.



A **Figura 14** apresenta a categorização das respostas à pergunta 1 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes** das área de EaD.



**Figura 14 - GRUPO EaD– Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 1**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 29** sumariza a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 29 - Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 1 – CONTEXTO DA EaD**

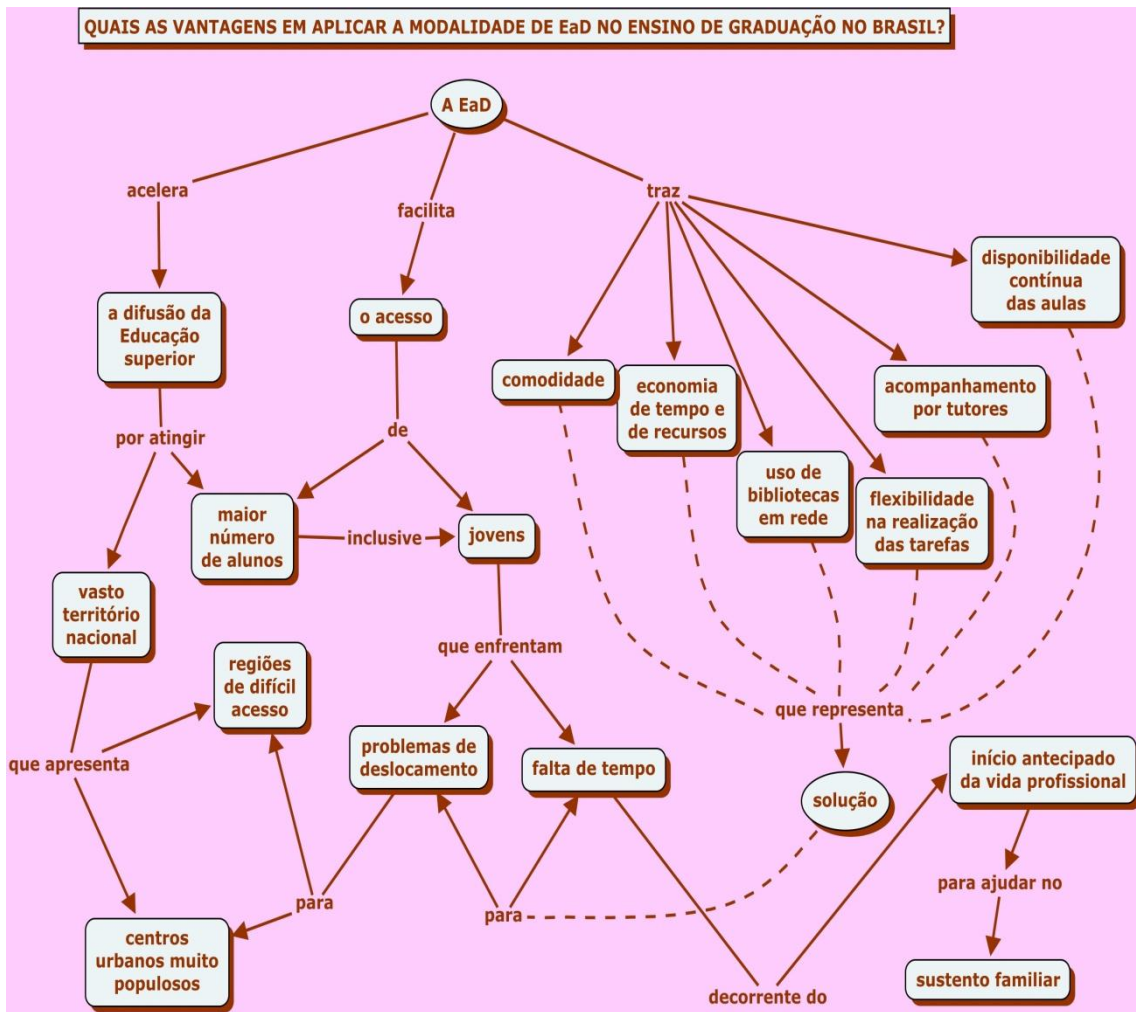
<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Área de EaD em expansão	X		
Grande número de brasileiros com formação em ensino médio sem continuidade de estudos	X		X
Impulso na oferta pela UAB de cursos de graduação em EaD	X		
Inserção das TIC		X	X
Criação da UAB pelo MEC		X	X
Adesão das IPES aos cursos em EaD		X	
Crescente preocupação com qualidade dos cursos em EaD			X

**Fonte: Elaboração própria**

Com as categorias descritas na **Figura 14** e no **Quadro 29**, quanto ao atual contexto da EaD, pode-se inferir que:

*Esse panorama encontra-se em expansão em razão da: i) consolidação do uso das TIC nas atividades de ensino; ii) criação da UAB pelo MEC; iii) adesão das IPES na oferta de cursos em EaD. Acrescenta-se a esses indicadores o interesse de grande número de brasileiros, com formação em ensino médio, por ingresso no ensino superior, fato que levou a UAB a demonstrar uma crescente preocupação em ofertar cursos com qualidade na modalidade de EaD.*

A **Figura 15**, a seguir, demonstra a categorização das respostas à pergunta 2 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes** das área de EaD.



**Figura 15 - GRUPO EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 2**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 30** sintetiza a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 30 - Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 2 –VANTAGENS DA EaD**

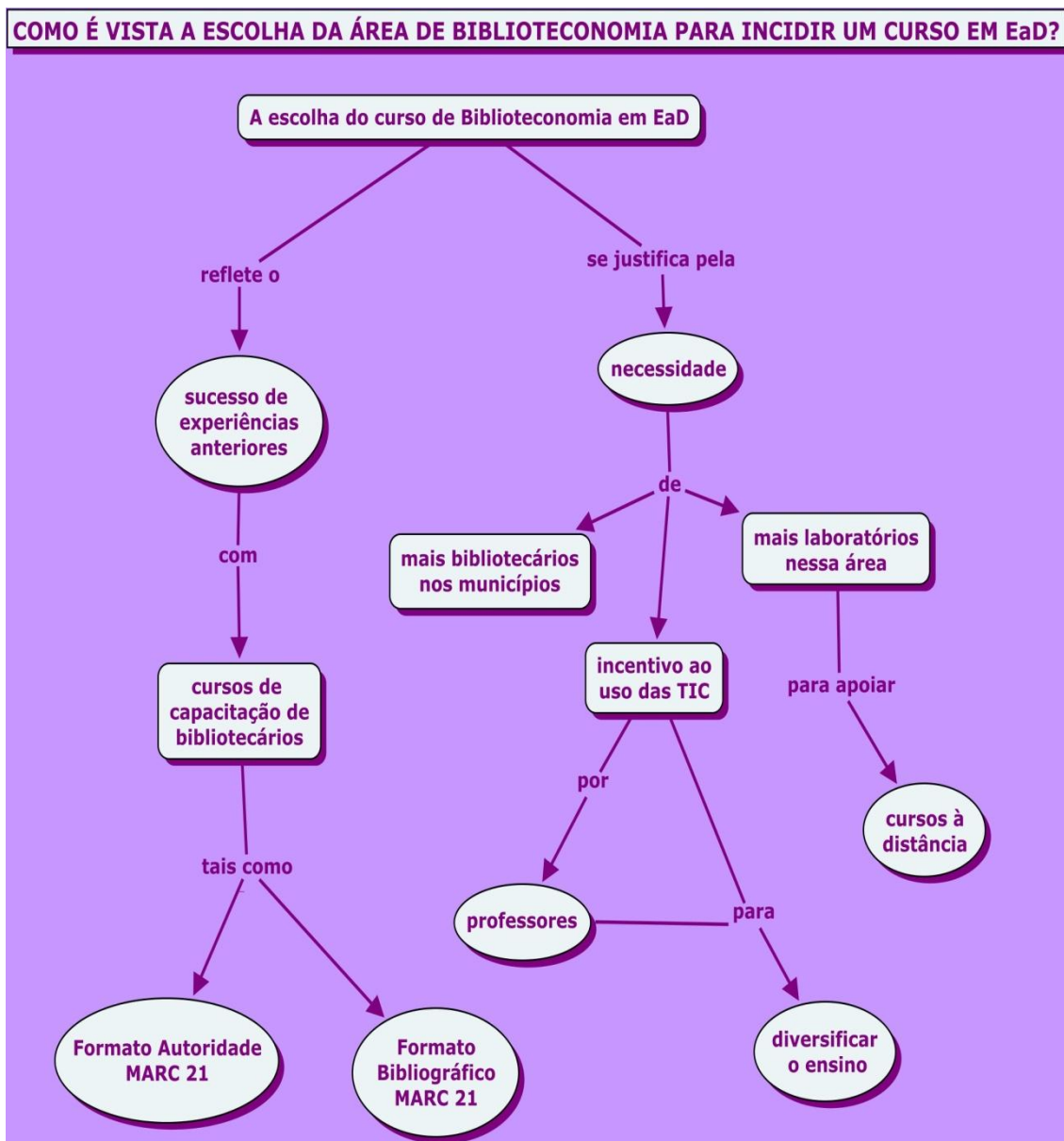
CATEGORIAS	Resp. 1	Resp. 2	Resp. 3
Grandeza do Brasil	X		
Difusão mais fácil do ensino no território nacional	X		X
Diminuir problemas de jovens que não têm acesso à educação superior - com deslocamentos para grandes centros urbanos - com início da vida profissional cedo para ajudar no sustento familiar	X X	X	
Por trazer: - comodidade - economia de tempo e recursos - flexibilidade na realização das tarefas - uso de bibliotecas em rede - disponibilidade contínua das aulas no ambiente - acompanhamento de tutores		X X X X X X	
Por atingir regiões de difícil acesso			X

**Fonte: Elaboração própria**

As vantagens em aplicar a modalidade de EaD no ensino da graduação, no Brasil, categorizadas na **Figura 15** e no **Quadro 30**, levam à interpretação de que esse fato ocorre em função de:

*Essa modalidade conseguir difundir mais facilmente o ensino em todo o território nacional, o que poderá diminuir, entre outros problemas, o de jovens que não tiveram acesso à educação superior, principalmente, nas regiões de difícil acesso do País; de trazer para os alunos comodidade, economia de tempo e de recursos, flexibilidade na realização das tarefas, acompanhamento de tutores etc. Diante desses fatores, essa modalidade de ensino deverá ser cada vez mais expandida, em razão da vasta extensão territorial do Brasil e da necessidade de atingir uma quantidade maior de alunos.*

Encontra-se, a seguir, a **Figura 16**, que exibe a categorização das respostas à pergunta 3 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes** das área de EaD.



**Figura 16 - GRUPO EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 3**

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 31** relaciona a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 31 - Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 3 – ESCOLHA DA ÁREA DE BIBLIOTECONOMIA PARA O CURSO DE EaD**

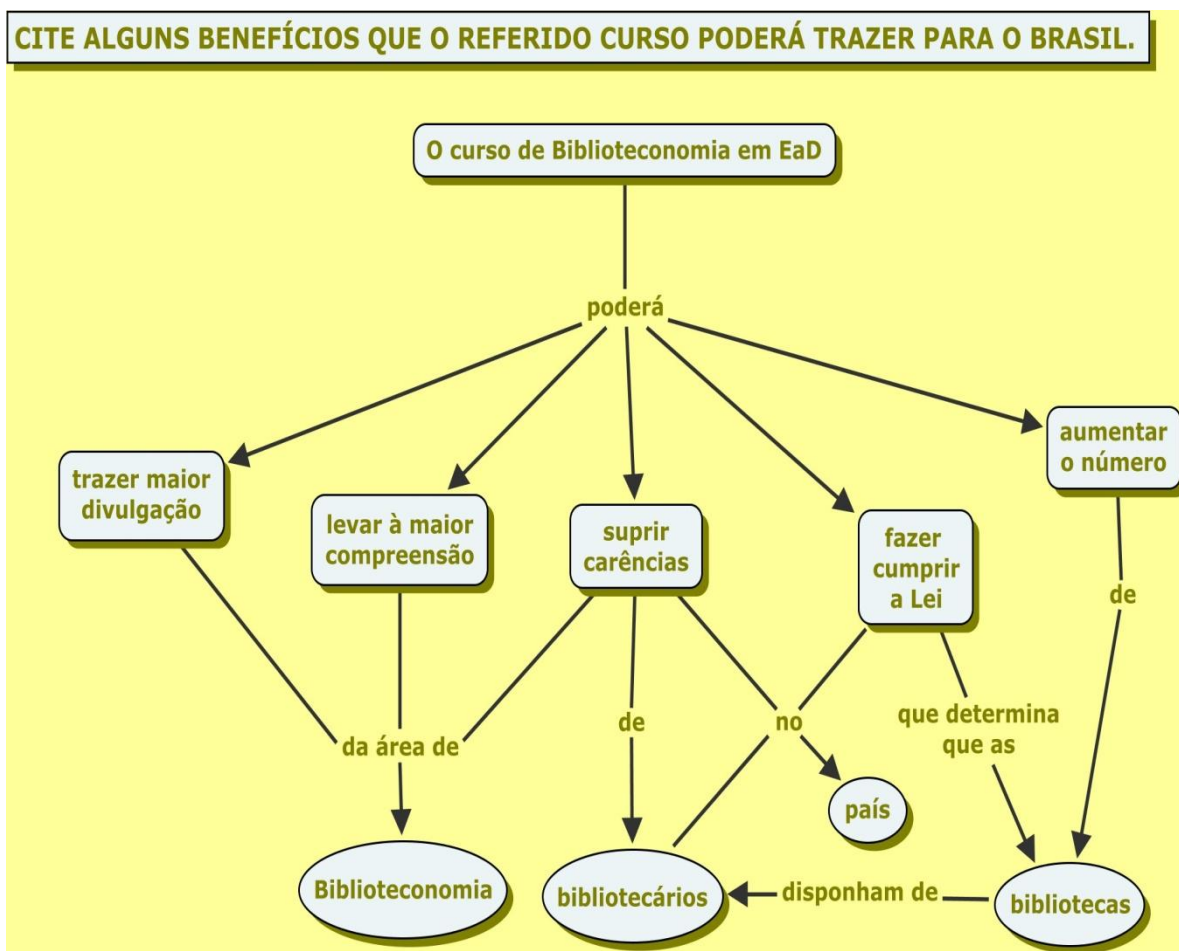
<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Necessidade de laboratórios nessa área para apoiar cursos a distância	<b>X</b>		
Necessidade de mais bibliotecários nos municípios		<b>X</b>	
Diversificação do ensino com TIC por parte dos professores		<b>X</b>	
Percepção de sucesso com base em experiências anteriores com cursos de capacitação de técnicos da área			<b>X</b>

**Fonte: Elaboração própria**

A escolha da área de Biblioteconomia para incidir um curso na modalidade de EaD, cuja categorização é retratada na **Figura 16** e no **Quadro 31**, pode conduzir à seguinte interpretação:

*Essa iniciativa deve ter sido tomada em função da percepção, pela UAB, sobre a necessidade de prover as bibliotecas dos municípios, assim como as dos PAP, com bibliotecários. No caso destas últimas, como já mencionado, pelo fato de que era preciso apoiar os cursos oferecidos a distância, a fim de garantir sua boa qualidade. A definição da CAPES pela área de Biblioteconomia para abrigar um novo curso de graduação em EaD pode ser vista como um empreendimento de sucesso, fundamentada por outras iniciativas nessa mesma área, como as desenvolvidas em cursos de extensão para capacitação de bibliotecários, os quais apresentam uma procura muito grande por parte dos profissionais já formados.*

A **Figura 17**, a seguir, apresenta a categorização das respostas à pergunta 4 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes** das **área de EaD**.



**Figura 17- GRUPO EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 4**

**Fonte: Elaboração própria**

O **Quadro 32** exhibe a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 32 - Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 4 – BENEFÍCIOS DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA EM EaD PARA O BRASIL**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Suprir falta/escassez de bibliotecários	X	X	
Brasil carente dessa formação	X		
Atender à Lei que dispõe que “em cada biblioteca [deve haver] um bibliotecário”		X	
Poderá levar:			
- à maior compreensão da área de Biblioteconomia			X
- ao aumento do número de bibliotecas no País			X
- a divulgar melhor a área de trabalho			X

**Fonte: Elaboração própria**

Com a categorização sobre alguns benefícios que o curso de Biblioteconomia em EaD deverá trazer para o Brasil, descrita pelas categorias expostas na **Figura 17** e no **Quadro 32**, pode-se levar ao entendimento de que com a oferta desse curso poderá ocorrer:

*i) maior compreensão da área de Biblioteconomia por parte da sociedade brasileira, que a desconhece, e as possibilidades de promoção de acesso ao conhecimento com a atuação de profissionais qualificados; ii) o crescimento do número de profissionais no Brasil, que é carente dessa formação que, possivelmente, resultará na ampliação do número de bibliotecas no País. Por fim, haverá mais possibilidade de se fazer cumprir a Lei que rege a profissão, a qual dispõe que em cada biblioteca deve haver um bibliotecário, a fim de serem oferecidos produtos e serviços de qualidade para a sociedade brasileira.*



Demonstra-se na **Figura 18**, a seguir, a categorização das respostas à pergunta 5 do questionário das Entrevistas em Profundidade, elaborada aos **três respondentes** das área de EaD.

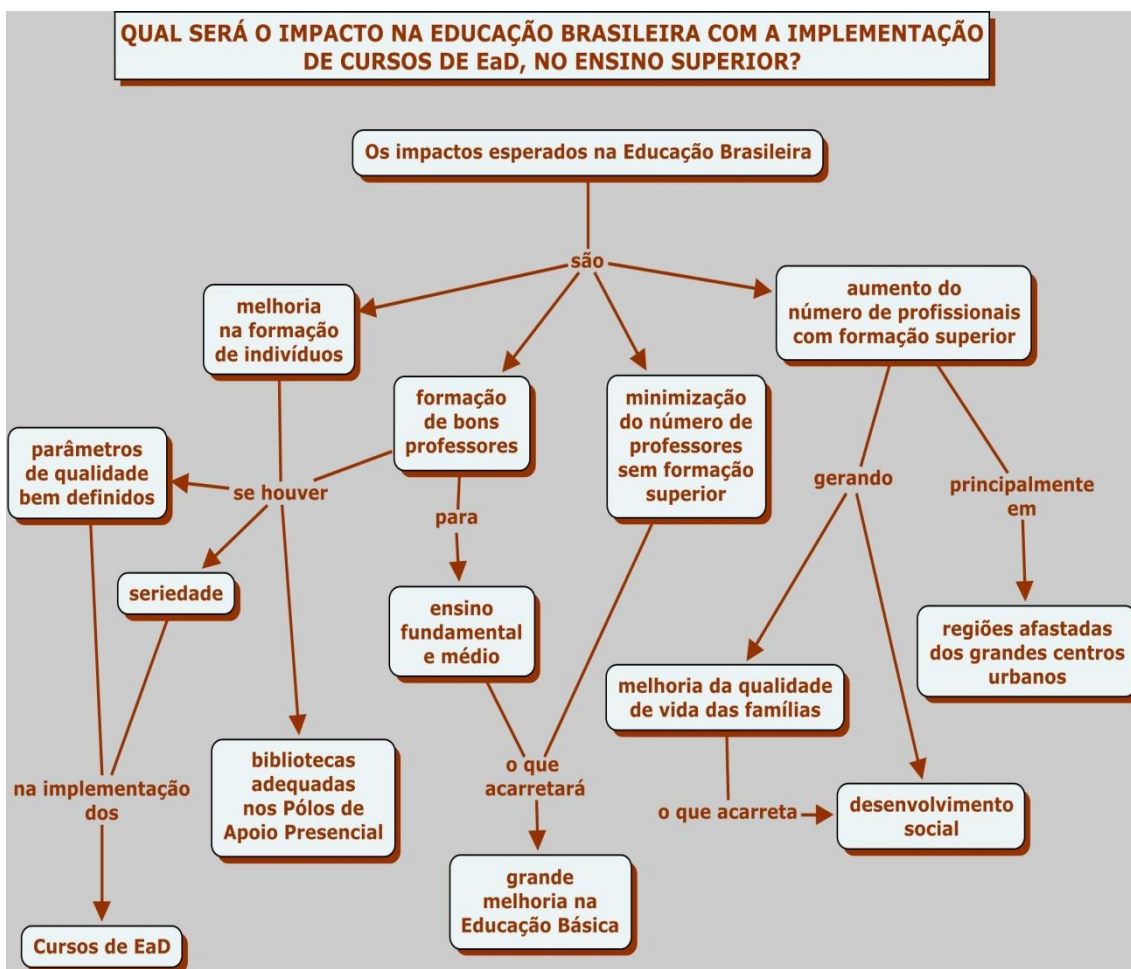


Figura 18 - GRUPO EaD – Respondentes 1, 2 e 3 – Pergunta 5

Fonte: Elaboração própria

O **Quadro 33** exibe a incidência dessa categorização entre os respondentes.

**Quadro 33 - Grupo de Representantes da Área de EaD - Pergunta 5 – IMPACTOS COM A EDUCAÇÃO EM EaD**

<b>Categorias</b>	<b>Resp. 1</b>	<b>Resp. 2</b>	<b>Resp. 3</b>
Permitir a continuidade dos estudos para pessoas de fora dos centros urbanos	X		X
Transformar a vida de pessoas fora dos centros urbanos	X		X
Levar ao desenvolvimento das regiões interioranas	X		
Contribuir para a formação de bons professores dos ensinos fundamental e médio		X	
Minimizar número de professores sem formação superior		X	
Gerar grande impacto na educação básica		X	
Cursos implementados com seriedade, parâmetros de qualidade e bibliotecas nos polos contribuirão para: - melhoria na formação de indivíduos no País - melhoria de qualidade dos trabalhadores			X X

**Fonte:** Elaboração própria

A **Figura 18** e o **Quadro 33**, que exibem a categorização sobre os impactos na educação brasileira com a implementação dos cursos a distância, podem conduzir à interpretação de que:

*Se esses cursos forem implementados com seriedade, poderão provocar melhorias na formação de indivíduos no País e, ainda, deverão formar bons professores para os ensinos fundamental e médio, minimizando, assim, o número de pessoas sem formação de nível superior no Brasil, o que produzirá um grande impacto na educação básica. Adiciona-se outra questão que é a de que se os cursos em EaD contarem com bibliotecários nas bibliotecas dos PAP, também haverá uma melhoria na qualidade de seus egressos, futuros profissionais. O fato de que esses cursos permitam a continuidade dos estudos para pessoas que vivem fora dos centros urbanos também se apresenta com um impacto no âmbito educacional e social do País, visto que essa possibilidade poderá transformar as vidas desses indivíduos e as de seus familiares, resultando no crescimento das regiões em que residem.*

Procedendo-se à interpretação provocada pela maior incidência das respostas dos **representantes da área de EaD**, chegou-se às seguintes considerações:

- ✓ A existência de um número considerável de brasileiros que possui formação em ensino médio, mas que não dão continuidade aos estudos, é decorrente – na maioria das vezes – da impossibilidade de acesso ao ensino superior, por várias razões, tais como: necessidade de ingressar precocemente no mundo do trabalho, para contribuir no sustento da família; pequena oferta de cursos de graduação nas cidades interioranas do País; e falta de recursos financeiros e de tempo para deslocamentos para os centros urbanos.
- ✓ A criação da UAB, pelo MEC, trouxe um cenário bastante promissor para o País, visto que os objetivos desse órgão (Cf. f. 48) se configuram como uma grande oportunidade de crescimento para o Brasil, principalmente pela criação de cursos de ensino superior públicos em diferentes áreas do conhecimento, o que irá preparar mais cidadãos brasileiros para o mercado de trabalho e, como consequência, concorrerá para o desenvolvimento do País.
- ✓ Por outro lado, a expansão do ingresso ao nível superior para cidadãos que vivem no interior do País poderá levar a transformações substanciais nas suas vidas, tanto no âmbito financeiro como no cultural, que, por sua vez, incidirão no desenvolvimento de seus locais de origem.
- ✓ A inserção das TIC – utilizadas no ensino a distância – trará inúmeros benefícios para os egressos desse curso, que ficarão mais capacitados, com essa formação, a aperfeiçoarem sua interação com seus futuros usuários, mediante o uso de ferramentas como *blogs, chats, twitter*, videoconferências etc.

Mais uma vez, as opiniões desse grupo de entrevistados (EaD) concorrem para reforçar a relevância das perguntas que motivaram esta pesquisa (Cf. f. 9), especialmente na questão dos impactos que um curso na modalidade de EaD poderão produzir no contexto educacional e econômico do Brasil.

Em continuidade à interpretação do conteúdo das entrevistas em profundidade, conforme apontado em item anterior (Cf. f. 102), adotou-se o procedimento de comparar as convergências das categorias resultantes das opiniões dos entrevistados com as perguntas da pesquisa (Cf. f. 9), a fim de reiterar a relação entre elas, registrando-se, para cada uma, as categorias que apresentaram maior convergência. A interpretação da pesquisadora foi, então, apresentada, sendo seguida de alguns comentários<sup>72</sup> dos respondentes sobre as categorizações.

Nessa interpretação, também foi discutida a falta de incidência de um ou mais de um dos grupos de respondentes a determinadas categorias, para se analisar tal ausência.

**PERGUNTA 1 QUE MOTIVOU A PESQUISA:**  
***Quais as expectativas quanto à implantação do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia a distância no Brasil?***

São expostas, a seguir, nas Tabelas 1 a 8, as categorias que se relacionam com essa pergunta e a definição das convergências das opiniões dos entrevistados.

- Categoria: *Capacitação de pessoal para atuar nos PAP da UAB*

A Tabela 1 apresenta a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 1 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Capacitação de pessoal para atuar nos PAP da UAB***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Capacitação de pessoal para atuar nos PAP da UAB</i>	GrIM/R1/P1
	GrIM/R2/P1
	GrIM/R3/P1
	GrIM/R2/P3
	GrIM/R3/P3
	GrIM/R1/P5
	GrIM/R2/P5
	GrIM/R3/P5
	GrEaD/R1/P4

**Fonte:** Elaboração própria

<sup>72</sup> Ao inserir algum comentário dos respondentes, estes foram registrados entre aspas, seguidos de sua identificação. Acréscimos da pesquisadora aparecem entre colchetes, em alguns registros das falas.

*Ao analisar essa tabela, pode-se perceber que tal categoria obteve uma grande convergência de opiniões (nove dentre as 45 respostas), o que demonstra que a maioria dos entrevistados reconhece como uma das expectativas quanto à implantação do curso de Biblioteconomia em EaD a capacitação de pessoal para atuar nos PAP da UAB. Cabe ressaltar que desses nove respondentes, oito respostas foram dadas por representantes das Instituições Mantenedoras, o que comprova ser essa uma grande expectativa dessas instituições.*

*Por outro lado, os respondentes do grupo das IES não estão representados nessa categoria, o que mostra que a capacitação de pessoal para atuar, especificamente, nos PAP não se constitui em expectativa desses entrevistados em relação à criação do curso em EaD.*

Os comentários expostos a seguir comprovam essas afirmações.

“Inicialmente, a UAB entrou em contato com o CFB, a fim de buscar subsídios para oferecer um curso de auxiliar de bibliotecas ao pessoal empregado nas bibliotecas dos Polos de Apoio Presencial (PAP). O Conselho Federal sugeriu, então, que fosse oferecida a graduação em Biblioteconomia a distância, na medida em que este órgão de classe não poderia concordar com a irregularidade de que as funções de bibliotecário fossem exercidas por leigos”. (GrIM/R1/P1)

“A concepção dos PAP previa a existência de acervo bibliográfico para dar suporte aos cursos [...] o que demandaria profissional para esse suporte”. (GrIM/R2/P1)

“O PAP, do Sistema UAB, deve possuir infraestrutura básica para servir de apoio ao estudante dos cursos na modalidade EaD... [como] biblioteca equipada para atender ao aluno...[que] além do acervo necessita de profissional habilitado para prestar os serviços de empréstimo, catalogação, auxílio à pesquisa etc. (GrIM/R3/P3)

“Nossos polos não possuem bibliotecários... Então, acho que o Brasil está carente de profissionais com essa formação”. (GrEaD/R1/P4)

- Categoria: *Parceria entre UAB, CFB e ABECIN para criação do Curso*

A **Tabela 2** exibe a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 2 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Parceria entre UAB, CFB e ABECIN para criação do curso***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Parceria entre UAB, CFB e ABECIN para criação do curso</i>	GrIES/R1/P2
	GrIES/R2/P2
	GrIES/R2/P4
	GrIES/R3/P4
	GrIM/R1/P1
	GrIM/R1/P2
	GrIM/R2/P2
	GrIM/R3/P2
	GrIM/R2/P4

**Fonte:** *Elaboração própria*

*Ao interpretar os dados emanados da Tabela 2 pode-se ver que a categoria correspondente à parceria entre UAB, CFB e ABECIN também obteve grande convergência (nove dentre as 45 respostas), o que demonstra que os entrevistados depositam grande confiança na competência desses órgãos para a elaboração da p. p. do curso. Ressalta-se que, desses nove respondentes, cinco representam as Instituições Mantenedoras e de Ensino, confirmando que os dois grupos acreditam na idoneidade dos órgãos para a realização da tarefa.*

*Por sua vez, a ausência de respondentes do grupo de EaD demonstra que a iniciativa de criação desse curso não era do conhecimento de todos os representantes.*

Seguem comentários que comprovam essa interpretação.

*“O CFB, ciente da responsabilidade em assumir o compromisso social de elaboração da proposta pedagógica do Curso [...] contatou a ABECIN para se integrar nesta missão [...], e instituiu uma comissão de trabalho, composta por docentes de universidades públicas brasileiras para elaboração da p.p. do Curso”. (GrIES/R1/P2)*

*“Deve-se registrar que foi a UAB que solicitou a parceria com o CFB. E isso se explica pela função social [...] e pelo compromisso estabelecido pela própria lei que regulamenta a profissão de bibliotecário [...]. Sendo assim, o CFB convida a ABECIN para que se estabelecessem os parâmetros para a escolha dos membros que integrariam a comissão da elaboração da p.p. do Curso”. (GrIES/R2/P2)*

*“Acredito nesse curso como elemento de integração social e me convenci da proposta pelo fato de ser liderada pelo maior órgão da classe do País (CFB) e*

promovida por uma agência governamental de fomento de longa e séria tradições (CAPES)”. (GrIES/R3/P4)

- Categoria: *Existência de um pequeno n<sup>o</sup> de bibliotecários no País*

A **Tabela 3** relaciona a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 3 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria**  
*Existência de um pequeno número de bibliotecários no País*

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Existência de um pequeno n<sup>o</sup> de bibliotecários no País</i>	GrIES/R1/P1
	GrIM/R2/P3
	GrIM/R1/P5
	GrIM/R2/P5
	GrEaD/R2/P3
	GrEaD/R1/P4
	GrEaD/R2/P4

Fonte: **Elaboração própria**

*Analisando-se os dados referentes à Tabela 3, constata-se que também houve bastante convergência de opiniões sobre essa categoria (sete dentre as 45 respostas), tendo-se como expectativa que a implementação do curso na modalidade de EaD irá suprir a carência de bibliotecários no Brasil.*

*Ao interpretar a incidência dos respondentes nessa categoria, percebe-se que apenas um representante do grupo das IES ressalta a questão da existência de um pequeno número de bibliotecários no País, situação que causou surpresa à pesquisadora, visto que esse se constitui em um grave problema na área, resultando na ocupação de cargos de bibliotecários por leigos, em parte causada pela carência desses profissionais, principalmente fora dos centros urbanos, reiterando o que já foi expresso anteriormente.*

Os comentários exibidos a seguir fundamentam a análise.

“São várias as motivações para se criar um curso de graduação de Biblioteconomia a distância. Primeiramente, a pequena quantidade de bibliotecários que atuam no País. Por esse motivo, a demanda existente não é atendida.” (GrIES/R1/P1)

“O cenário vigente será reconfigurado a partir da oferta do Curso... [visto] a carência de profissionais para preencher as vagas existentes nos PAP/UAB... [e] o

*n*<sup>o</sup> reduzido de profissionais bibliotecários residentes e atuantes no interior do País, sobretudo no Norte e Nordeste e em parte do Centro-Oeste”. (GrIM/R1/P5)

“Principalmente [para] suprir a carência de profissionais da área no nosso País”. (GrEaD/R1/P4)

- Categoria: *Impacto social com a formação em nível superior*

A Tabela 4 expõe a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 4 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Impacto social com a formação de nível superior***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Impacto social com a formação de nível Superior</i>	GrIES/R2/P1
	GrIES/R3/P1
	GrIES/R3/P4
	GrIM/R1/P3
	GrEaD/R1/P5
	GrEaD/R3/P1

Fonte: **Elaboração própria**

*Analisando-se os dados da Tabela 4, pode-se inferir que outra expectativa – advinda de sete dentre as 45 respostas – é de que a criação do curso de Biblioteconomia na modalidade de EaD provocará impacto social com a ampliação das oportunidades para a formação em nível superior. Nota-se que representantes dos três grupos de respondentes concordam com essa afirmativa, apesar de o grupo dos representantes das IM contar apenas com um respondente indicando essa categoria.*

Os comentários expostos a seguir comprovam essa posição.

“Há, também, um impacto social nos municípios e em suas sociedades locais ao se criar possibilidades de formação em nível superior. Sempre se busca valorizar aquilo que permite a seus membros uma ascensão profissional e social, em função da qualificação em nível superior”. (GrIES/R2/P1)

“Além disso, um aspecto fundamental nesse processo formador [...] consiste no resgate do viés social da profissão, voltado ao atendimento à população distante dos grandes centros urbanos, muitas vezes inserida num cenário de imensas carências e mazelas sociais”. (GrIM/R1/P3)



“Permitirá a continuidade de estudos de jovens, os quais poderão [...] transformar suas vidas próprias e dos familiares, além de propiciar desenvolvimento das regiões onde residem”. (GrEaD/R1/P5)

“[...] há uma necessidade prevista no PNE de atingir uma grande quantidade de indivíduos com ingresso no nível superior”. (GrEaD/R3/P1)

- Categoria: *Necessidade de pessoal qualificado nas bibliotecas para oferecer produtos adequados*

A **Tabela 5** demonstra a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 5 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria**  
*Necessidade de pessoal qualificado nas bibliotecas para oferecer produtos adequados*

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Necessidade de pessoal qualificado nas bibliotecas para oferecer produtos adequados</i>	GrIES/R1/P1
	GrIES/R2/P1
	GrIM/R2/P1
	GrIM/R2/P3
	GrIM/R3/P1
	GrIM/R3/P3

Fonte: **Elaboração própria**

Ao interpretar os dados da **Tabela 5**, nota-se que a *necessidade de pessoal qualificado nas bibliotecas para oferecer produtos adequados* é uma das expectativas presentes no que diz respeito à criação do curso de Biblioteconomia em EaD, visto que foram explicitadas por seis dentre as 45 respostas, pertencentes ao grupo das IES e das IM.

O grupo de respondentes da área de EaD não se fez representar nessa categoria, o que deve demonstrar a falta de visibilidade da atuação dos bibliotecários na oferta de produtos e serviços adequados à sociedade.

Os comentários a seguir comprovam essa afirmação.

“[...] o surgimento dos polos criados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculada à CAPES, [gera a necessidade] de profissionais qualificados para oferecer produtos e serviços informacionais aos alunos dos cursos a distância gerenciados pela UAB”. (GrIES/R1/P1)

“[...] buscamos saber se havia, nos municípios, pessoas qualificadas para isso [tratar dos acervos dos PAP] e identificou-se que, em muitos, não há bibliotecários [...]. Então, optou-se por qualificar pessoas com apoio do CFB”. (GrIM/R2/P1)

“Inicialmente para dar conta do acervo dos polos, mas na perspectiva de ampliar o número desses profissionais nos municípios, além de dinamizar e otimizar os acervos de bibliotecas já existentes”. (GrIM/R2/P3)

“É emergencial a necessidade de dotar os polos de apoio presencial de pessoal qualificado para atendimento nas bibliotecas [...]. Além da existência do acervo, é necessário o profissional capacitado para as bibliotecas, melhorando a qualidade do atendimento”. (GrIM/R3/P1)

- Categoria: *Localização dos cursos presenciais nos grandes centros urbanos*

A **Tabela 6** apresenta a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 6 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria**  
*Localização cursos presenciais em grandes centros urbanos*

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Localização de cursos presenciais em grandes centros urbanos</i>	GrIES/R1/P1
	GrIES/R1/P4
	GrIES/R2/P1
	GrIES/R3/P1
	GrIM/R1/P3
	GrEaD/R2/P2

Fonte: **Elaboração própria**

*Observando-se os dados da Tabela 6, percebe-se outra expectativa que emana de seis dentre as 45 respostas – representantes dos três tipos de instituições (IES, IM e EaD) –, os quais entendem que a iniciativa da criação do curso em questão trará benefícios para a população distante dos centros urbanos, na medida em que ampliará as oportunidades de acesso ao ensino superior para pessoas que vivem nas pequenas cidades do País, contribuindo, assim, para minimizar as desigualdades sociais entre essas camadas da sociedade brasileira.*

*Observando-se a incidência dos respondentes, percebe-se que apenas um respondente do grupo das IM ressaltou a questão da localização dos cursos presenciais nos grandes centros urbanos, sendo esse o parecer de um representante bastante conhecedor dos problemas que essa questão vem acarretando no País, os quais já foram apontadas nessa pesquisa.*

Seguem comentários dos entrevistados que atestam a interpretação da pesquisadora.

“Acredito que haverá procura significativa por esse curso, principalmente por parte de pessoas que não se encontram nos grandes centros”. (GrIES/R1/P4).

“O cenário vigente na formação em Biblioteconomia impede o avanço do Brasil no desenvolvimento cultural e educacional de seu povo, limita os espaços de cultura, leitura e aprendizagem no interior”. (GrIES/R2/P1).

“Muitos de nossos jovens não têm acesso à educação superior por diversos fatores, mas um deles é de impossibilidade de deslocamento para os grandes centros urbanos, onde existem universidades”. (GrEaD/R2/P2).

- Categoria: *Surgimento de novas demandas no cenário biblioteconômico*

A **Tabela 7** exibe a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 7 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Surgimento de novas demandas para criação do curso***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Surgimento de novas demandas para criação do curso</i>	GrIES/R1/P1
	GrIES/R1/P4
	GrIM/R1/P1
	GrIM/R1/P5
	GrIM/R2/P1

Fonte: **Elaboração própria**

*Examinando-se os dados da Tabela 7 pode-se inferir que outra expectativa em relação à implementação do curso de Biblioteconomia na modalidade a distância consiste no atendimento a novas demandas surgidas no País e já descritas nesta pesquisa. Essa convergência é demonstrada pelas opiniões extraídas de cinco dentre as 45 respostas recebidas dos representantes das IES e das IM.*

*Mais uma vez, não ocorre incidência de respostas dos representantes do grupo da área de EaD, nessa categoria, os quais, provavelmente, desconhecem as ações governamentais em relação às bibliotecas dos PAP, às bibliotecas escolares e às públicas brasileiras.*

Essa interpretação é comprovada pelos comentários a seguir:

[Devido à Lei nº 12.244], “que impõe a contratação de bibliotecários nas escolas de ensino fundamental e médio” (GrIES/R1/P1), conseqüentemente, haverá a necessidade de formação de mais bibliotecários para atender a esta demanda.

“A grande demanda pelo curso é confirmada pela quantidade de interessados que entram em contato constantemente com o CFB e com a UAB”. (GrIM/R1/P5)

“Foi principalmente em função dos polos. Na realidade, inicialmente, a ‘concepção’ de polo pressupunha a existência de acervo bibliográfico para dar suporte aos cursos. Como na maioria dos polos são ofertados vários cursos [...], demandaria pessoal qualificado no polo para dar suporte”. (GrIM/R2/P1)

- Categoria: *Abertura e melhoria das bibliotecas públicas, escolares e universitárias no País*

A **Tabela 8** mostra a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 8 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Abertura e melhoria das bibliotecas públicas, escolares e universitárias no País***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Abertura e melhoria das bibliotecas públicas, escolares e universitárias no País</i>	GrIES/R1/P4
	GrIES/R2/P1
	GrIM/R2/P1
	GrIM/R2/P3
	GrEaD/R3/P4

Fonte: **Elaboração própria**

*Interpretando-se os dados da Tabela 8, percebe-se que existe a expectativa – com a criação do curso de Biblioteconomia na modalidade a distância – de abertura e melhoria de bibliotecas públicas e escolares, visto que cinco dentre as 45 respostas advindas das IES, das IM e da área de EaD apresentaram essa opinião.*

*A área de EaD encontra-se pouco representada nessa categoria, resultado também surpreendente, na medida que dois membros desse grupo atuam na área acadêmica e deveriam ter conhecimento da necessidade de abertura e melhoria das bibliotecas e, com isso, demonstrado essa expectativa em relação à criação do curso.*

Essa interpretação é comprovada pelos comentários expostos a seguir:

“Poderá neutralizar a justificativa das instâncias públicas de se basear na ausência de profissionais para não investir na criação de bibliotecas públicas e escolares, visto que essa [...] posição do poder público conduz parte da sociedade civil organizada a criar e sustentar bibliotecas com trabalho voluntário e com recursos de

doação, o que não permite a manutenção do trabalho, menos ainda a sua qualidade”. (GrIES/R2/P1)

[Com a oferta do Curso] “a categoria será mais representativa, podendo se articular politicamente, buscando a melhoria das bibliotecas públicas, escolares e universitárias no País”. (GrIES/R1/P4)

“Nosso território é continental, constituído de muita diversidade e adversidades, o que impede a criação de bibliotecas nessa mesma extensão, fazendo com que as iniciativas existentes acabem não se sustentando, em função da ausência de profissionais com competência técnica e profissional para assumir esse trabalho”. (GrIES/R2/P1)

**PERGUNTA 2 QUE MOTIVOU A PESQUISA:**

**Qual a inovação que a proposta pedagógica desse curso traz para a formação na área?**

Apresentam-se, a seguir, as categorias que se relacionam com essa pergunta e a definição das convergências das opiniões dos entrevistados, expostas nas Tabelas 9 a 12.

- Categoria: *Proposta pedagógica com ênfase em TIC*

A Tabela 9 expõe a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 9 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Proposta pedagógica com ênfase em TIC***

<b>CATEGORIA</b>	<b>CONVERGÊNCIAS</b>
<i>Proposta pedagógica com ênfase em TIC</i>	GrIES/R1/P3
	GrIES/R3/P4
	GrIM/R1/P3
	GrEaD/R2/P1
	GrEaD /R2/P3
	GrEaD /R3/P1

Fonte: Elaboração própria

Os dados da Tabela 9, que exibem as convergências de opiniões a respeito de que a p.p. do curso em EaD deva apresentar ênfase nas TIC, demonstram que os entrevistados consideraram relevante inserir o uso das ferramentas tecnológicas no ensino da área, apontando um viés inovador nessa proposta (seis dentre as 45 respostas). Essa iniciativa concorrerá para melhorar a formação dos alunos, ajudando a prepará-los para lidar com o ambiente tecnológico atual.

*Ressalta-se que a representatividade de todos os grupos nessa categoria pode demonstrar a relevância sobre o uso das TIC no ensino da área de Biblioteconomia.*

Seguem comentários que confirmam essa interpretação:

- Proposta pedagógica baseada em “uma nova modalidade de educação, valendo-se de um novo veículo... [em que] há de se ter uma preocupação especial com a interação professor/aluno” (GrIES/R3/P4). [Sendo assim], ”a experiência da UAB, não só em termos metodológicos como em termos logísticos, foi relevante, visto que todo o processo foi apoiado por professores que detinham conhecimento no âmbito da EaD” (GrIES/R1/P3).

“A formação desses profissionais [do Curso em EaD] requer, além das competências inerentes ao curso de Biblioteconomia, a ênfase nas tecnologias de informação, devido às necessidades das atividades ligadas à construção de bases de dados de acesso remoto, bibliotecas virtuais e atendimento a usuários remotos, por exemplo”. (GrIM/R1/P3)

“Há uma demanda induzida pelo governo federal com a criação da UAB, a fim de atingir parâmetros levantados pela UNESCO”. (GrEaD/R3/P1). [Esses parâmetros são denominados de *Padrões de Competência em TIC para professores* e têm a finalidade de melhorar a prática docente com o uso das TIC, contribuindo para um sistema de ensino de maior qualidade, que possa, por sua vez, produzir uma força de trabalho qualificada, impulsionando, assim, o desenvolvimento econômico do País].

- Categoria: *Proposta pedagógica elaborada por docentes de IPES com experiência em formação curricular*

A **Tabela 10** indica a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 10 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Proposta pedagógica elaborada por docentes de IPES com experiência em formação curricular***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Proposta pedagógica elaborada por docentes de IPES com experiência em formação curricular</i>	GrIES/R1/P2
	GrIES/R2/P2
	GrIES/R3/P4
	GrIM/R1/P4
	GrIM/R2/P4

Fonte: Elaboração própria

*Ao observar os dados da Tabela 10, pode-se inferir que cinco dentre as 45 respostas apresentam opinião de que a p.p. do curso de Biblioteconomia na modalidade de distância, elaborada por docentes das IPES, com experiência em formação curricular,*

se constituirá em uma inovação na área. Essa opinião recai no fato de que, com essa nova abordagem de ensino, serão preparados novos tipos de materiais didáticos, os quais facilitarão a veiculação de novos conteúdos. A parceria com especialistas da área de EaD, também trará inovações para o ensino da área, visto que esses profissionais deverão contribuir para aumentar a qualidade do curso, a partir da inserção das TIC no ensino da área.

A área de EaD também não se fez representar nessa categoria, por pouco conhecimento sobre a iniciativa de criação do curso de Biblioteconomia em EaD. Esse fato causou surpresa, porque pelo menos um dos respondentes desse grupo deveria mencionar a iniciativa.

Os comentários a seguir comprovam essas afirmações:

“O processo de seleção de nomes para composição da equipe de elaboração do Projeto Pedagógico [...] foi bastante criterioso e pautado na responsabilidade da parceria entre a CAPES/UAB e o CFB”. (GrIES/R2/P2)

“O CFB instituiu uma comissão de trabalho composta por docentes com *expertise* nas diferentes áreas da ABECIN. Exigiu-se que esses docentes tivessem competência e experiência acadêmicas e fossem vinculados a diferentes universidades públicas brasileiras, assegurando, com isso, uma distribuição regional para nortear a elaboração da proposta”. [Foi ressaltado que, para elaboração da proposta,] “os professores/pesquisadores possuísem titulação mínima de doutor e integrassem a massa crítica da área do País”. (GrIES/R3/P4)

- Categoria: *Proposta pedagógica atende contexto e realidade atuais*

A Tabela 11 apresenta a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 11 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Proposta pedagógica atende contexto e realidade atuais***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Proposta pedagógica atende contexto e realidade atuais</i>	GrIES/R1/P3
	GrIM/R1/P4
	GrIM/R2/P4
	GrIM/R3/P4
	GrEaD/R2/P1

Fonte: Elaboração própria

*Interpretando os dados advindos da Tabela 11, que indica a convergência entre as opiniões dos respondentes sobre a relação da p.p. do curso em EaD com o contexto e realidades atuais (cinco dentre as 45 respostas), pode-se inferir que representantes dos três tipos de instituições de entrevistados perceberam que a p.p. se configura como inovadora, visto que foi criada por uma equipe comprometida com a visão social e profissional condizente com as demandas atuais da área, delineando, assim, as disciplinas, bem como as atividades complementares que compõem a grade curricular com foco inovador. Por fim, pode-se afirmar que a oferta de um curso na modalidade de EaD se caracteriza como uma iniciativa precursora, a qual visa atender às necessidades do contexto atual do País, carente de profissionais para atuar na área de informação.*

*Essa convergência, no entanto, é mais presente entre os respondentes do grupo das IM, o que também foi surpreendente, pois a opinião sobre a compatibilidade da p.p. com a realidade atual deveria ter sido expressa, principalmente, por mais representantes do grupo das IES.*

Colocam-se, a seguir, comentários que comprovam a interpretação da pesquisadora.

[Proposta pedagógica] “foi elaborada com conteúdos programáticos atuais e propondo disciplinas que, de fato, se articulem com as demandas sociais”. (GrIES/R1/P3)

“O material instrucional, o material didático, os conteúdos etc. serão elaborados por especialistas da área de EaD, objetivando a qualidade necessária para este tipo de modalidade de ensino”. (GrIM/R1/P4)

[Essa proposta] “atende tanto à necessidade emergencial do sistema UAB, quanto à possibilidade de formação de profissionais na área em regiões em que há dificuldade de se encontrar o bibliotecário, especialmente nas escolas públicas”. (GrIM/R3/P4)

“A adesão das instituições de ensino superior públicas na oferta dessa modalidade de ensino está trazendo a sua consolidação, ou seja, o ensino com EaD encontra-se em plena expansão no Brasil”. (GrEaD/R2/P1)

- Categoria: *Proposta pedagógica do curso em EaD enriquecerá cursos presenciais*



A **Tabela 12** demonstra a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 12 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Proposta pedagógica do curso em EaD enriquecerá cursos presenciais***

<b>CATEGORIA</b>	<b>CONVERGÊNCIAS</b>
<i>Proposta pedagógica do curso em EaD enriquecerá cursos presenciais</i>	<b>GrIES/R1/P4</b>
	<b>GrIES/R3/P5</b>
	<b>GrIM/R3/P4</b>
	<b>GrIM/R1/P5</b>

**Fonte:** *Elaboração própria*

*Examinando os dados registrados na Tabela 12, percebe-se que eles indicam que os respondentes consideram, como um aspecto inovador na elaboração da p.p. do curso em EaD o fato de que a oferta do novo curso em EaD poderá incrementar os cursos presenciais, com base nas novas práticas que forem introduzidas (quatro dentre as 45 respostas).*

*A ausência dos representantes da área de EaD também causou surpresa pela questão de que, pela sua proximidade com os recursos do ensino a distância, deveriam ter demonstrado maior confiança no seu alcance e na influência positiva nos cursos presenciais.*

Os comentários a seguir apoiaram a interpretação da pesquisadora.

“Os materiais didáticos servirão não só para o curso a distância, mas, também, para os presenciais, uma vez que, atualmente, no Brasil, possuímos poucos livros didáticos voltados para a graduação”. (GrIES/R1/P4). Com isso, “será um elemento enriquecedor do processo formativo” (GrIES/R3/P5). “Supõe-se que a excelência da proposta do curso afetará, inclusive, a oferta de cursos presenciais numa busca de aprimoramento”. (GrIM/R1/P5)

**PERGUNTA 3 QUE MOTIVOU A PESQUISA:**

**Qual a projeção do impacto da implantação do modelo a distância no mercado de trabalho biblioteconômico brasileiro, principalmente no segmento não ocupado?**

A seguir, encontra-se a categoria que mais se relaciona com essa pergunta e a definição das convergências das opiniões dos entrevistados, expostas na **Tabela 13**.

- Categoria: *Abertura de novos postos de trabalho*

A **Tabela 13** mostra a convergência das opiniões dos respondentes sobre essa categoria.

**Tabela 13 – Convergência de Opiniões dos Respondentes sobre a Categoria *Abertura de novos postos de trabalho***

CATEGORIA	CONVERGÊNCIAS
<i>Abertura de novos postos de trabalho</i>	GrIES/R1/P5
	GrIES/R2/P1
	GrIES/R2/P5
	GrIES/R3/P5
	GrIM/R1/P5
	GrIM/R2/P1
	GrIM/R3/P5
	GrEaD/R2/P4

Fonte: **Elaboração própria**

Os dados exibidos na **Tabela 13** mostram a convergência de opiniões dos entrevistados a respeito do impacto que a oferta da criação do curso de Biblioteconomia em EaD trará para o mercado de trabalho dos bibliotecários, pois a incidência de oito das 45 respostas demonstram que ocorrerá uma mudança significativa nesse mercado. Pode-se inferir, portanto, que esse impacto será positivo, levando à ampliação dos postos de trabalho, em função das novas demandas já ressaltadas neste estudo. Também ocorrerá uma oferta de mais mão de obra qualificada, fato que irá influenciar a abertura de novos postos, principalmente, nas bibliotecas públicas e nas escolares.

A área de EaD, também apresentou pouca representatividade de opiniões nessa categoria, dado que surpreendeu na pesquisa, pois, mais uma vez, a credibilidade dos respondentes à eficácia do ensino a distância não se fez presente.

Os comentários expostos a seguir corroboram essas afirmativas.

“O reflexo será imediato, pois esses profissionais poderão ocupar postos de trabalho que os bibliotecários dos grandes centros não se interessam em trabalhar”.  
(GrIES/R1/P5)

“Outro aspecto favorável é que a própria mão de obra qualificada por tal curso tenderá a lutar pela abertura de novos postos de trabalho [...] e pela abertura de concursos públicos”. (GrIES/R2/P1)

“A formação dessas turmas no curso proposto se dará sob a guarda e responsabilidade de universidades que já ofertam o curso presencial, [apoiada pelos] polos da UAB, formados em parcerias com universidades e prefeituras, o que deve provocar [...] a absorção desses profissionais no mercado de trabalho local e regional”. (GrIES/R2/P5)

[O curso] “tal como o planejado (sempre atrelado a IES públicas que também oferecem cursos presenciais), será um elemento enriquecedor do processo formativo e poderá trazer impactos positivos no mercado, ampliando-o”. (GrIES/R3/P5)

“Espera-se [que esse curso faça surgir] uma significativa transformação no mercado de trabalho do bibliotecário, a partir da atuação desses profissionais no interior do Brasil, contribuindo para qualificar os serviços prestados”. (GrIM/R1/P5)

“Precisamos de mais bibliotecários para atuar nos municípios para se fazer valer [a lei que regulamenta a profissão], de que em cada biblioteca [deve haver] um bibliotecário”. (GrEaD/R2/P4)

Após a consolidação dos resultados dessa etapa da metodologia, foi realizada a **terceira fase** da análise dos dados, que consistiu na avaliação do conteúdo gerado no **Grupo de Discussão Triangular (GDT)**.

### **4.3 Considerações sobre o Grupo de Discussão Triangular**

Para conduzir essa fase da pesquisa, baseada nas opiniões de Matus Sepúlveda (2006), utilizou-se a ferramenta *Chat*, no AVA Quantum (Cf. f. 103), buscando interpretar os dados do material coletado, questão a questão, para, depois, proceder à análise, **mediante observação das perguntas que motivaram a pesquisa**. Ressalta-se que o foco para tal análise recaiu nos tópicos que atraíram mais atenção nas entrevistas em profundidade.

O procedimento empregado para a interpretação consistiu, primeiramente, em transcrever os objetivos da pesquisadora ao determinar cada uma das dez perguntas elaboradas para a discussão e, depois, foram ressaltados alguns comentários advindos dos participantes desse instrumento metodológico.

1) *Vocês concordam com a afirmativa de que os cursos de graduação a distância estão em plena expansão no Brasil? Caso positivo, expliquem a vantagem da utilização dessa modalidade. Caso sua resposta seja negativa, justifique-a.*

Tal questão teve como finalidade verificar a opinião dos participantes do GDT sobre a inserção da modalidade de ensino em EaD no Brasil, focalizando a sua aplicação no ensino superior, público ou privado, e os efeitos de sua utilização. Seguem alguns comentários dos participantes do instrumento metodológico.

“O fomento pela CAPES/UAB possibilita um apoio maior a uma modalidade de ensino até então considerada com preconceito. A grande vantagem é o fato de podermos ter bons materiais para estudo, escolhermos horário, tempo e espaço para nos conectarmos e interagirmos no desenvolvimento das atividades e estudos”. (Gr/IM)

“Bem, acho que houve uma forte expansão da EAD sim – e continua havendo –, agora um pouco mais lenta... O fato é que a EAD ampliou consideravelmente o número de pessoas com acesso ao nível superior no Brasil”. (Gr/EaD)

“[...] a vantagem dessa modalidade, a meu ver, é propiciar a oportunidade de formação profissional para muitas pessoas, ao mesmo tempo. No caso da Biblioteconomia, com a lei sobre bibliotecas escolares, a questão da EAD torna-se quase imperativa”. (Gr/IES)

*As discussões dos participantes demonstraram que eles acreditam na expansão da EaD no ensino superior, principalmente, pela adesão de muitas IES, antes céticas a esse tipo de educação. A aplicação da EaD na área de Biblioteconomia também foi percebida pelos participantes como positiva para atender à oferta crescente de novos postos de trabalho.*

2) *Qual o seu entendimento sobre o reflexo da utilização dessa modalidade na Educação?*

O objetivo de tal questão foi perceber a opinião dos participantes do GDT a respeito da repercussão que esse tipo de ensino está provocando na educação brasileira. Alguns comentários aparecem a seguir.

“A EaD propicia a oferta de cursos nas capitais e interior do Brasil, principalmente em momentos de maiores ações de interiorização nas Universidades [...]”.(Gr/IM)

“[...] um reflexo que já mencionei é a ampliação do ensino superior. Não acredito que o ensino presencial possa acabar... acho que as perspectivas são de mudanças no ensino presencial também, em função da EAD e das TIC”. (Gr/EaD)

“No meu entendimento, a maior utilização dessa modalidade poderá levar ao atendimento de demandas que, de outro modo, levaríamos muito tempo para atender [...]”. (Gr/IES)

*Pelas opiniões trocadas entre os participantes do GDT, pode-se extrair a interpretação de que é consenso a influência positiva da utilização da EaD no cenário educacional brasileiro, principalmente, em se tratando das oportunidades para a população interiorana.*

*A influência dos cursos de EaD sobre os presenciais, mais uma vez, foi discutida, em função da inserção do uso das TIC, que vai ampliar e facilitar as formas de acesso ao conhecimento.*

3) *Em se tratando da **infraestrutura tecnológica**, como vocês percebem o acompanhamento dos alunos em um curso a distância?*

Questão apresentada visando obter uma reflexão sobre as formas de acessibilidade aos aparatos tecnológicos pela população brasileira. A seguir, são apresentados alguns comentários dos participantes do GDT.

“Considero que a nossa tecnologia ainda é muito falha, principalmente em se tratando de Brasil e das diferentes regiões. Agora, temos um País no qual a realidade é de pessoas que se encontram em processo de familiarização com a tecnologia”. (Gr/IM)

“Quanto aos equipamentos e a infraestrutura de redes, o Brasil ainda está aquém. Para ilustrar, pode-se recorrer às pesquisas do Fórum Econômico Mundial quando mostra as estatísticas do Brasil e o compara com os demais”. (Gr/IM)

“Em relação à infraestrutura tecnológica, acredito no potencial das TIC, mas apesar do uso de *chats*, *wikis* e outros recursos modernos, o modelo central que vejo é uma tendência a atividades mais automatizadas... perdendo a oportunidade de usar algumas das vantagens dos Recursos de TIC, que é a maior interatividade”. (Gr/EaD)

“A infraestrutura é precária, o acesso é precário e a cultura (cibercultura) ainda está dividida por questões sociais”. (Gr/EaD)

*A constatação de que a falta de infraestrutura tecnológica se constitui em um dos entraves da EaD foi discutida pelos participantes, tanto no que diz respeito à escassez de equipamentos – predominantemente nas pequenas cidades brasileiras – como pela precariedade das redes de comunicação. É preciso que o governo invista nesses recursos, para que o retorno esperado com os esforços empregados pela UAB possam trazer resultados positivos.*

*As desigualdades sociais, mencionada por Niskier (1999), ainda muito presentes no Brasil, (Cf. f. 3), também foi discutida, sendo considerada, pelos participantes, como um grande obstáculo ao sucesso da EaD.*

*4) Apresentem sua opinião sobre a **parceria estabelecida entre a Universidade Aberta do Brasil (UAB) com o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) para a criação do curso de graduação em Biblioteconomia, na modalidade EaD.***

Esta questão visava levantar o debate sobre a gênese do curso de Biblioteconomia em EaD: mantenedores, equipe de elaboração da proposta pedagógica etc. Comentários de participantes são apresentados a seguir.

“Sou suspeita para falar, pois presencio tal parceria e vejo o cuidado da Comissão de Especialistas para criar um Curso de qualidade na modalidade a distância. Esperamos que a implantação se reverta em algo profícuo, principalmente para alimentar a educação presencial. A EaD contará com materiais didáticos que o presencial não possui”. (Gr/IM)

“[...] há esforço da UAB de oferecer cursos. O problema que vejo são recursos que acarretam em cursos para muitos, com pouca interatividade, comunicação e participação”. (Gr/EaD)

*A crítica levantada pelo representante da área de EaD constitui-se em uma questão bastante relevante: **quantidade X qualidade**. O investimento maciço que se faz necessário, nesse momento, reside na capacitação dos atores que povoam esse cenário, pois eles precisam saber utilizar com propriedade as ferramentas da EaD para alcançar seus benefícios.*

5) *Vocês consideram que a quantidade de cursos de Biblioteconomia no País (cerca de 40), que formam, aproximadamente, 2.000 profissionais por ano, é suficiente para atendimento às necessidades informacionais da população brasileira?*

A questão discutia a situação da insuficiência de profissionais bibliotecários no Brasil, diante das demandas existentes e das que estão por vir. Seguem alguns comentários de respondentes do GDT.

“Não. Vou ilustrar com a Lei nº 12.244/2010, que universaliza bibliotecas escolares na rede pública de ensino e avança para a obrigatoriedade nas escolas particulares. Há uma estatística de demanda em 10 anos por 180.000 bibliotecários. Temos hoje, aproximadamente 28.000, com sinalização de aposentadoria de uns 30%...”. (Gr/IM)

“[...] há grande carência de profissionais no Brasil [...]; o bibliotecário é um gestor de informação, e deve ter papel de educador, ajudando a ampliar a visão dos usuários e uma formação crítica diante deste mundo de informações que acedemos”. (Gr/EaD)

*Apesar de apenas os participantes que representam as IM e a área de EaD terem se pronunciado sobre esse assunto, eles demonstraram pouco conhecimento de dados concretos sobre a questão. No entanto, na discussão, ficou evidente que eles reconhecem que o País necessita de muitos profissionais da área de Biblioteconomia para fazer frente aos desafios informacionais do mundo atual.*

6) *De acordo com a sua visão, qual o público da sociedade brasileira que esse curso poderá interessar?*

O intuito desta questão foi suscitar uma discussão sobre o público com interesse potencial em um curso de Biblioteconomia em EaD. Destacaram-se alguns comentários sobre a mesma:

“Rotineiramente, o CFB é indagado por professores graduados em pedagogia, psicologia etc. e por auxiliares de bibliotecas”. (Gr/IM)

“Acho que estudantes que estão procurando a formação em EaD para poderem conciliar com seu trabalho (estão no mercado de trabalho e querem ir para o ensino superior); pessoas de cidades que não têm acesso à universidade localmente; pessoal que já está atuando como auxiliar de bibliotecas, mas sem formação adequada”. (Gr/EaD)

“O público que se interessará pelo curso de Biblioteconomia em EaD certamente virá da nova classe média. E, mais uma vez, a Biblioteconomia mostrará sua força como mecanismo de ascensão social”. (Gr/IES)

A discussão suscitada por essa questão trouxe à luz, mais uma vez, problemas sociais do País: indivíduos em desvio de função, insatisfeitos com os cargos que ocupam; pessoas que buscam ascensão social etc. Os cursos em EaD são considerados como uma oportunidade de transformação positiva desse panorama.

7) *Vocês preveem alguma(s) mudança(s) no cenário das bibliotecas com a iniciativa desse curso?*

Essa é uma das questões mais relevantes da pesquisa, que tinha como propósito determinar o impacto que a implementação desse curso iria causar no cenário das bibliotecas brasileiras. Foram selecionados alguns comentários dos respondentes do GDT.

“Percebo que a EaD é um caminho [...]se o curso for bem aplicado, teremos profissionais qualificados para atuar na área de informação e gerenciamento de bibliotecas”. (Gr/IM)

“[...] certamente, o maior acesso ao ensino superior oferece maior alcance dos bens culturais de nossa sociedade e acho que estas formações a distância podem contribuir para este novo perfil profissional”. (Gr/EaD)

“[...] é claro que as bibliotecas irão mudar quando os profissionais formados mediante EaD adentrarem no mercado de trabalho. Em muitas bibliotecas, amadores serão substituídos por profissionais e sabemos que isso faz diferença”. (Gr/IES)

*Outro ponto abordado nessa discussão, também levantado nas entrevistas em profundidade, foi a previsão de melhoria nos serviços prestados nas bibliotecas brasileiras, as quais poderão contar com maior número de profissionais com a formação adequada.*

8) *Em se tratando do setor público, quais os impactos que esse curso poderá causar?*



Da mesma forma que a anterior, essa questão pretendia provocar uma reflexão sobre o impacto dessa iniciativa no setor público. Comentários dos respondentes do GDT são apresentados a seguir:

“A questão é séria. Principalmente quando temos o incentivo do MEC e do MinC em incentivar o remanejamento de professores em fim de carreira para as bibliotecas. Mas, pelo menos, esses agora demandam o curso a distância”. (Gr/IM)

“A aposta da CAPES/UAB é nas organizações públicas; então, espera-se uma melhoria. Como falei anteriormente, penso que a EaD possa contribuir com a graduação presencial”. (Gr/IM)

“[...] acho que a tendência pode ser a melhoria da qualidade dos serviços de biblioteca aos cidadãos”. (Gr/EaD)

“Em se tratando do setor público, como já adiantei, significa que os gestores terão a oportunidade de lidar com profissionais bibliotecários, o que, certamente, se traduzirá em melhores serviços e produtos de informação nas bibliotecas”. (Gr/IES)

*A discussão sobre o impacto da oferta desse curso em EaD, no setor público, recaiu na questão de ocupação de postos por leigos, principalmente nas bibliotecas públicas e nas escolares, ponto bastante crítico, apontado em diversas abordagens nesta pesquisa. Os participantes esperam que, com a formação de mais profissionais – em todas as cidades brasileiras –, a situação recém descrita possa se modificar favoravelmente para as sociedades locais e que os governos municipais, estaduais e federal realizem concursos para alocar os egressos dos cursos nos postos de trabalho locais.*

*9) Comentem como deveria ser formada a **equipe de preparação da proposta pedagógica** do curso, destacando a sua similaridade com as propostas pedagógicas dos cursos presenciais.*

Essa questão abordava a formação da equipe de preparação da proposta pedagógica do curso, dando destaque para a necessidade de sua similaridade com as propostas dos cursos presenciais.

“Penso [que a similaridade seja] necessária. A proposta do curso a distância em Biblioteconomia seguiu as orientações do MEC para a educação presencial e visualizada nos eixos da ABECIN, com o uso de recursos maior das TIC, pois a educação presencial ainda utiliza muitas fontes de informação físicas”. (Gr/IM)

“Se achamos que o perfil dos alunos é diferente e tendo em vista as condições das novas TIC, claro que teremos que adequar a proposta ao perfil e disponibilidade, bem como formas de comunicação. Acho que é uma oportunidade de inovações que, muitas vezes, não se conseguem fazer no presencial, pelo fato do modelo presencial já estar muito cristalizado, tradicional”. (Gr/EaD)

“A meu ver, a similaridade seria apenas desejável, mas não necessária. Com a mediação tecnológica, naturalmente será necessário se aproximar mais da realidade do cotidiano das pessoas, usando histórias e situações reconhecíveis pelos participantes como pertinentes ao seu contexto”. (Gr/IES)

*A questão da similaridade entre as p.p. do curso em EaD e as dos cursos presenciais não conseguiu consenso entre os participantes do GDT. No entanto, é preciso bastante reflexão sobre o assunto, porque não se deve formar bibliotecários diferenciados nas duas modalidades de ensino.*

*Deve-se, ainda, procurar neutralizar a “cristalização” do ensino presencial – mencionada por um dos participantes – com a influência dessa proposta inovadora na área de Biblioteconomia, por meio de suas ferramentas tecnológicas.*

10) Para vocês, qual o principal **impacto social** que a implementação desse curso poderá causar?

Questão que objetivou suscitar a discussão sobre o impacto que esse curso irá acarretar na sociedade brasileira.

“Oferta de profissionais qualificados à frente das bibliotecas, que incentivem o desenvolvimento do pesquisador desde a educação infantil [ ] penso o impacto social em pessoas que saibam pesquisar e desenvolver atividades antes impensadas por meio do acesso a bibliotecas eletrônicas, a exemplo da SciELO, acesso ao Portal da CAPES etc.” (Gr/IM)

“[...] melhoria da qualidade do serviço nas bibliotecas, com fortes implicações para a educação em geral e para os cidadãos também”. (Gr/EaD)

“O principal impacto do curso corajosamente proposto pelo CFB será a ampliação efetiva, provavelmente muito rápida, do quadro de bibliotecários. E essa ampliação espelhará apenas uma fração do impacto da entrada de milhares de bibliotecários no mercado de trabalho dos setores públicos e privados, em um segmento especial como é o da educação. Esta onda será histórica!”. (Gr/IES)

*A “onda histórica” prevista por um dos participantes do GTD configurar-se-á como um novo marco na área de Biblioteconomia, trazendo com ela maior visibilidade para a profissão e aumentando a autoconfiança dos profissionais. Dessa forma, a sociedade perceberá que pode buscar mais a ajuda desses profissionais e essa contribuição, por sua vez, trará implicações positivas para o desenvolvimento do Brasil.*

Após a transcrição desses comentários e das interpretações suscitadas pelas discussões, o procedimento seguinte foi comparar tais resultados com as perguntas da pesquisa, chegando-se às seguintes considerações:

**PERGUNTA 1 QUE MOTIVOU A PESQUISA:**

***Quais as expectativas quanto à implantação do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia a distância no Brasil?***

Assim como os respondentes das entrevistas em profundidade, os participantes do GDT também ressaltaram algumas expectativas diante da iniciativa de criação do curso de graduação em Biblioteconomia na modalidade EaD, a saber:

- ✓ Ampliar o número de pessoas com acesso ao nível superior;
- ✓ Propiciar a oportunidade de formação profissional para muitas pessoas;
- ✓ Formar mais bibliotecários para atender à Lei sobre as bibliotecas escolares;
- ✓ Ofertar cursos, tanto nas capitais como no interior do País;
- ✓ Motivar mudanças no ensino presencial, com materiais didáticos modernos e a influência das TIC;
- ✓ Atender a novas demandas, as quais seriam muito difíceis de considerar apenas com os cursos presenciais (por exemplo, pessoas que precisam conciliar trabalho com formação de nível superior, pessoas de cidades que não têm acesso a universidades localmente, auxiliares de bibliotecas, professores já graduados em Pedagogia);
- ✓ Expandir, no ensino presencial, o uso dos recursos proporcionados pelas TIC (*chats, wikis, blogs etc.*);
- ✓ Ampliar a formação de bibliotecários, que devem assumir papel de educadores, corroborando para formar usuários mais críticos.

***PERGUNTA 2 QUE MOTIVOU A PESQUISA:***

**Qual a inovação que a proposta pedagógica desse curso traz para a formação na área?**

As discussões levantaram pontos que também foram destacados nas entrevistas em profundidade, tais como:

- ✓ Possibilitar a escolha de horário, tempo e espaço para interagir no desenvolvimento das atividades;
- ✓ Formar bibliotecários com um novo perfil profissional: mais qualificados para atuar na área de informação e no gerenciamento de bibliotecas;
- ✓ Proporcionar maior alcance aos bens culturais;
- ✓ Promover a melhoria da qualidade dos serviços da biblioteca para os cidadãos;
- ✓ Adequar a p.p. ao perfil e à disponibilidade da realidade e do cotidiano dos interessados.

***PERGUNTA 3 QUE MOTIVOU A PESQUISA:***

***Qual a projeção do impacto da implantação do modelo a distância no mercado de trabalho biblioteconômico brasileiro, principalmente no segmento não ocupado?***

Da mesma forma que aconteceu com as outras questões, alguns comentários corroboraram opiniões também já levantadas nas entrevistas em profundidade, a saber:

- ✓ Neutralizar a situação de alocar professores em fim de carreira nas bibliotecas;
- ✓ Disponibilizar profissionais mais qualificados no mercado de trabalho, resultando no oferecimento de melhores serviços e produtos nas bibliotecas desde o segmento infantil;
- ✓ Aumentar o efetivo de profissionais no País, nos setores públicos e privados, contribuindo para promover forte melhoria na educação em geral.

Ao finalizar esta etapa da pesquisa, cabe ressaltar que a maioria dos temas discutidos no GDT foram abordados nas entrevistas em profundidade, situação que pode confirmar que a aplicação conjunta dessas técnicas qualitativas levou ao maior entendimento do significado das situações estudadas e fundamentaram as conclusões e as recomendações da pesquisa, conforme previu a autora desta pesquisa (Cf. f. 96).

## 5 CONCLUSÕES

No item final desta pesquisa, são expostas as conclusões obtidas mediante toda a sua trajetória, por meio do estudo da literatura – que serviu de embasamento teórico – e com a aplicação dos aportes metodológicos. Também são manifestadas algumas recomendações, as quais podem motivar novas investigações sobre o fenômeno estudado.

Para a elaboração deste tópico, recorreu-se, inicialmente, à introdução desta pesquisa, a fim de verificar se o cenário que foi descrito naquele item se configurou como verdadeiro com a interpretação dos resultados obtidos.

As transformações percebidas na sociedade, advindas da veiculação de grande quantidade de informações, transmitidas, em sua maioria, pelas redes eletrônicas continuam presentes e, por sua vez, provocando mudanças substanciais, principalmente, nos ambientes socioeconômicos, culturais e educacionais no mundo.

No que diz respeito ao Brasil, a preocupação com o acesso às informações e, conseqüentemente, ao conhecimento, por parte da sua população, representa, ainda, sérios problemas para o governo, em razão não só da sua grandeza territorial, mas, essencialmente, pelas desigualdades sociais constatadas no desenvolvimento regional do País.

O modelo educacional convencional, vigente em todo o território nacional, deixa claro que as dificuldades decorrentes desse tipo de ensino não serão resolvidas em curto prazo, colocando uma grande parte da população à margem da possibilidade de ingresso nas atividades de educação formal.

Neste contexto, a modalidade de Educação a Distância é considerada como uma possível saída para promover mudanças no ambiente desfavorável, levando o ensino para muitas pessoas que, por motivos diversos, não tiveram chances de obtê-lo pelos métodos tradicionais.

Essa concepção de ensino – mais aberta, flexível, ágil, dinâmica e autônoma – está sendo vista pelo governo brasileiro como um instrumento estratégico para inserir cidadãos na sociedade, trazendo melhorias para o seu futuro e para o País.

Após várias iniciativas, primeiramente dirigidas para capacitação de trabalhadores em determinado ramo de ocupação, a EaD conseguiu ser introduzida nos cursos supletivos, depois no ensino médio e, atualmente, encontra-se inserida, também, na oferta de cursos de graduação e de pós-graduação, fazendo com que essas oportunidades de acesso ao ensino contribuam para minimizar o problema da exclusão social.

Com o intuito de alcançar tal meta, foi instituída, no início do Século XXI, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que aponta como um de seus desafios o de ampliar o ingresso ao nível superior para pessoas de todas as classes sociais, a fim de que essa medida também venha a repercutir na melhoria da força de trabalho do País.

Um dos objetivos da UAB – o de ofertar cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento, ampliando o acesso à educação superior pública – constituiu-se em um dos elementos motivadores da presente pesquisa, na medida em que a área de Biblioteconomia foi selecionada para abrigar um curso de graduação na modalidade a distância.

Como já mencionado neste estudo, o fato da escolha dessa área recaiu, primeiramente, na questão de prover com bibliotecas os Polos de Apoio Presencial (PAP), unidades que apoiam fisicamente os cursos da UAB. Porém, as negociações com o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) trouxeram à luz outras demandas de emprego para bibliotecários, tais como as de parte do mercado de trabalho, que possui postos ocupados por leigos: as bibliotecas escolares e as públicas. Tal fato faz com que essas unidades de informação deixem de prestar serviços de qualidade para os quais os bibliotecários estão capacitados e, com isso, a sociedade deixa de usufruí-los.

Diante do exposto, resolveu-se estudar, nesta tese, a implantação do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia, na modalidade de EaD, a fim de verificar se essa iniciativa inovadora na área produzirá impactos positivos no seu mercado de trabalho.

A pesquisa foi desenvolvida com o uso de três técnicas qualitativas: o *Estudo de Caso*, a *Entrevista em Profundidade* e o *Grupo de Discussão Triangular* e os resultados de sua aplicação serviram para embasar este capítulo final do estudo.

A aplicação da técnica do *Estudo de Caso* levantou observações bastante encorajadoras sobre os caminhos que a UAB e o CFB escolheram para ampliar a formação de bibliotecários no Brasil, para fazer frente às novas oportunidades de trabalho para esses profissionais.

A proposta pedagógica desenvolvida por uma comissão de docentes de Instituições Públicas de Ensino (IPES), com o aval da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN), e com a parceria de especialistas na área de EaD, da UAB, foi comparada, neste estudo, com outras quatro propostas de cursos presenciais. Os resultados apresentados com a proposta inovadora do curso em EaD apresentaram-se compatíveis, em vários itens, com os das propostas dos cursos presenciais, como, por exemplo, nos quesitos de carga horária, tempo de integralização do curso e inclusão de atividades complementares. Nesses quesitos, a proposta pedagógica (p.p.) do curso em EaD manteve uma grande similaridade com as dos cursos presenciais. Por outro lado, nos itens das disciplinas obrigatórias e dos Requisitos Curriculares Complementares - Estágios e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) -, a p.p. do curso em EaD sobressaiu-se às demais, primeiro pela oferta de uma quantidade bem maior de disciplinas obrigatórias em sua grade curricular, o que demonstrou – como já ressaltado anteriormente – a visão de promover uma formação mais ampla aos egressos do curso. Acrescenta-se a questão dos estágios curriculares, planejados para ocorrer em quatro tipos de bibliotecas, o que, por sua vez, possibilitará mais oportunidades de vivência dos alunos, resultando em sua melhor formação.

Também, no tema dos TCC, a p.p. do curso em EaD se mostrou mais abrangente, determinando o início das atividades desse requisito a partir do 5º período, totalizando 300 horas para o desenvolvimento dessa tarefa. Essa estrutura possibilitará aos egressos do curso uma preparação mais fundamentada para o desenvolvimento de atividades de pesquisa.

No que diz respeito aos pontos inovadores, apesar de três das quatro propostas dos cursos presenciais analisadas terem apresentado algumas iniciativas de mudanças, estas recaíram mais na atualização de seus currículos; porém, a p.p. do curso em EaD, com sua oferta mais inclusiva, sobressaiu-se como a **verdadeiramente inovadora**, na medida em que se propõe a trazer um incremento para o ensino na área, ampliando suas possibilidades de formação de profissionais no País, com vistas a atender às necessidades já apontadas.

Ao desenvolver essa etapa da pesquisa, conseguiu-se atender a dois objetivos específicos deste estudo (Cf. f. 13): i) *Descrever o projeto de implantação, no Brasil, do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia, na modalidade de EaD* e ii) *Verificar se a proposta pedagógica desse curso encontra-se compatível com as necessidades de formação de bibliotecários para o mercado de trabalho brasileiro do Século XXI.*

Passando-se para as conclusões extraídas com a aplicação das técnicas da *Entrevista em Profundidade* e do *Grupo de Discussão Triangular*, resolveu-se, primeiramente, ressaltar um ponto de insatisfação da pesquisa: apesar de a metodologia para aplicação desses instrumentos ter sido planejada com base na acessibilidade dos membros da amostra (Cf. f. 99), configurou-se, nessa etapa, uma grande limitação do estudo, que perpassou pela colaboração dos especialistas na pesquisa. Na primeira dessas técnicas, dos nove membros selecionados para participação da entrevista, um precisou ser substituído, depois de inúmeras tentativas de abordagem, e outro – após muitas solicitações –, apresentou suas respostas. Na segunda dessas técnicas, também, ocorreram situações que retardaram o prosseguimento das atividades, pois para reunir os especialistas no *chat*, foram necessárias várias tentativas de negociação sobre o cronograma dos encontros, resultando em frustração da pesquisadora por quase não poder realizar a técnica planejada.

Essas situações imprevistas retardaram sobremaneira o prosseguimento da pesquisa, o que levou a uma autocrítica sobre a questão da definição da amostra: é preciso certificar-se de que os participantes selecionados estão realmente disponíveis e interessados em participar do estudo, a fim de evitar sérios entraves em seu andamento.



Mediante os resultados com a aplicação das duas técnicas, procedeu-se à verificação sobre o alcance dos demais objetivos específicos da pesquisa, fundamentando-se, para atingir essa meta, em dois instrumentos: i) as perguntas da pesquisa e ii) a literatura estudada.

Na aplicação das *Entrevistas em Profundidade*, os aportes metodológicos, empregados por meio da análise de conteúdo temática, resultaram na observação da convergência de opiniões dos entrevistados sobre as principais categorias extraídas das entrevistas. A reflexão sobre os dados resultantes da técnica do *Grupo de Discussão Triangular*, também realizada com o uso desse mesmo tipo de análise, suscitou observações que reafirmaram que o emprego conjunto das duas técnicas em uma pesquisa serve como um meio para complementar e, por isso, qualificar os resultados obtidos no estudo. As observações levantadas serviram, então, para compor novas reflexões, conclusões e recomendações sobre o estudo.

A **Pergunta 1 que motivou a pesquisa** (Cf. f. 9), relativa às **expectativas** quanto à implantação do primeiro curso de graduação em Biblioteconomia a distância no Brasil, encontrou evidências similares, tanto na literatura estudada como nas convergências de opiniões dos dois grupos de especialistas consultados. Diante disso, emergem algumas **conclusões** sobre as **expectativas** resultantes da pesquisa:

Atender às novas demandas para ocupação de bibliotecários, mediante o interesse manifestado pela CAPES em prover as bibliotecas de seus PAP de pessoal qualificado para acompanhar os cursos promovidos pela agência, na modalidade de EaD.

Suscitar a abertura de mais vagas para bibliotecários no País, com a promulgação da Lei nº 12.244/2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares.

Trazar solução para a questão das bibliotecas públicas existentes nos municípios brasileiros, que não possuem, em sua maioria, bibliotecários para atendimento à sua população.

Fazer com que a sociedade civil e as autoridades brasileiras percebam a importância de prover as bibliotecas do País de pessoal competente para gerenciar, organizar e dinamizar seus acervos, gerando produtos e serviços de qualidade para seus usuários.

Concorrer para a abertura de concursos, por parte de representantes dos governos municipais, estaduais e federais, assim como de dirigentes dos estabelecimentos educacionais, para alocação de bibliotecários nos postos a serem abertos, mediante as novas demandas já descritas.

Suprir a carência de bibliotecários no País, para serem preenchidos cargos já existentes e não ocupados por estes profissionais e, ainda, postos a serem criados em futuro bem próximo.

Neutralizar a questão da concentração, nos grandes centros urbanos, dos cursos de formação de bibliotecários no País, fato que dificulta seu acesso à população interiorana.

Responder à grande quantidade de contatos estabelecidos com o CFB e com a UAB, advindos de pessoas interessadas em oportunidades mais amplas de formação em Biblioteconomia.

Promover o aumento das chances de continuidade dos estudos para jovens brasileiros que, por motivos adversos, não puderam alcançar esse objetivo anteriormente.

Observar a necessidade apontada no Plano Nacional de Educação (PNE) de ampliar as oportunidades de ingresso no nível superior para a população brasileira

Ampliar as oportunidades de formação em nível superior para pessoas que residem em pequenos municípios brasileiros, trazendo, com isso, transformações positivas em suas vidas, as quais poderão repercutir no desenvolvimento de suas regiões e provocar um impacto social nas sociedades interioranas.

Fomentar o entendimento de que a ampliação da formação em nível superior no País deverá acarretar um grande avanço cultural e educacional nas cidades brasileiras, até então carentes dessas oportunidades para seus habitantes.

Cooperar com o interesse do MEC para minimizar as diversidades educacionais existentes no Brasil, produzidas, em parte, pelas dificuldades de acesso aos ensinos básico, médio e superior, as quais resultam em índices insatisfatórios quando comparados com os de outros países do mundo, quer no setor educacional, quer nos setores econômico, financeiro, social e cultural.

A **Pergunta 2 que motivou a pesquisa** (Cf. f. 9), focalizando a questão dos **aspectos inovadores** que a proposta pedagógica do curso de Biblioteconomia trouxe para o panorama da área, foi respondida – também à luz dos instrumentos descritos na f. 94 e 95 –, promovendo as seguintes **conclusões e recomendações**:

Um dos **aspectos inovadores** recai na iniciativa desse curso ter sido efetivado mediante parceria entre uma instituição governamental – CAPES – e um órgão de classe – CFB –, com a finalidade de realizar um curso de capacitação de profissionais para atuar em bibliotecas do País, resolvendo, com isso, um problema detectado de carência de profissionais qualificados nessas unidades de informação.

O incremento da oferta de ensino na área, com oportunidades de acesso mais amplo, com o curso em EaD, pode levar para os candidatos vantagens, tais como: economia de tempo e recursos, comodidade de estudo, autonomia e flexibilidade na realização das tarefas, acompanhamento de tutores etc. Esse **caráter inovador** funcionará como um elemento enriquecedor do processo formativo na área em questão.

O crescimento da adesão das IPES à oferta de cursos em EaD constitui-se em um progresso que contribuiu para a expansão da EaD no País; pois somente no início dos anos 2000 é que essas instituições avançaram na oferta de cursos nessa modalidade, até então vista com sérias restrições, quase sempre, por não lhe creditarem o mesmo valor que o conferido ao ensino presencial.

A elaboração incremental de materiais instrucionais e de conteúdo, produzidos para o curso em EaD, poderá favorecer os cursos presenciais ofertados no País, visto que esse tipo de material possui características particulares, pois são escritos especificamente para o alunado, com o objetivo central de despertar seu interesse. O estilo pessoal e dialógico facilita a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem e na sua utilização.

A produção de material didático para os cursos em EaD configura-se como um enorme desafio para a equipe responsável pela sua elaboração, a qual deve ser de natureza multidisciplinar, contando não só com especialistas em EaD, mas também com: professores conteudistas – responsáveis pela produção dos conteúdos; revisores – responsáveis pela revisões gramaticais e editoriais; especialistas em *design* e programação visual – que criam o projeto gráfico e o desenvolvem, entre outros profissionais.

Cabe ressaltar que esta última conclusão conduziu à primeira **recomendação** deste estudo, dirigida às Instituições Mantenedoras desse empreendimento.

## RECOMENDAÇÃO 1

Garantir que o material didático para apoiar o curso em EaD seja desenvolvido por uma equipe multidisciplinar, a fim de que, além de ser produzido com qualidade, contribua para trazer inovações para a área, estando sintonizado com as necessidades educacionais e com as demandas sociais que se apresentam no Século XXI.

A presença marcante das TIC no ensino da Biblioteconomia no curso de EaD, por meio do uso de AVA, *blogs*, *chats*, *wikis*, entre outras ferramentas de escrita colaborativa, é considerada como uma **postura inovadora** na área, característica que poderá influenciar os cursos presenciais. Entende-se que as TIC podem servir, principalmente, como um instrumento para agilizar a interação entre os atores envolvidos no processo de ensino e na realização das tarefas, visando à construção do conhecimento coletivo.

No entanto, uma reflexão crítica sobre o uso das TIC no ensino leva à segunda **recomendação** deste estudo, dirigida aos atores envolvidos nas iniciativas de EaD.

## RECOMENDAÇÃO 2

Compreender que as TIC na EaD são ferramentas de efetiva contribuição à aprendizagem; portanto, devem ser vistas como elementos que ocupam um papel relevante nessa forma de educação. No entanto, é preciso se certificar que elas não substituem os elementos fundamentais nesse processo, que são o aluno e o professor.

Em se tratando da **Pergunta 3 que motivou a pesquisa** (Cf. f. 9), que aborda a projeção do **impacto da implantação** do modelo a distância no mercado de trabalho biblioteconômico brasileiro, principalmente no segmento não ocupado, as reflexões realizadas por meio dos instrumentos de pesquisa levaram às seguintes considerações:

O reflexo no mercado de trabalho dos bibliotecários, com a criação dos cursos em EaD, será imediato, visto que a esses profissionais serão oferecidos novos cargos, quer nos grandes centros urbanos – como é o caso da expansão do número de bibliotecas escolares nos setores público e privado – quer nos pequenos municípios brasileiros, onde serão abertos postos de trabalho nas bibliotecas públicas. Como já mencionado, esses postos têm sido ocupados por pessoas não habilitadas para exercer tal ocupação.

O Decreto-Lei nº 56.725, de 16 de agosto de 1965, que regulamenta a Lei nº 4.094, de 30 de junho de 1962, dispõe sobre o exercício da profissão de bibliotecário, em seu artigo 8º, inciso III, e apresenta como atribuições desse profissional a administração e direção de bibliotecas. Ao se fazer cumprir esses instrumentos legais, o fato de abertura de novas bibliotecas no País, assim como o de melhoria em outras, acarretará a ampliação da oferta de trabalho para os bibliotecários, principalmente, no interior do Brasil.

O aumento do número de profissionais formados no País se refletirá em um crescimento da representatividade da categoria, o que contribuirá para promover maior visibilidade para a profissão de bibliotecário e para as tarefas que lhe são atribuídas.

O remanejamento de professores em fim de carreira para as bibliotecas escolares poderá ser neutralizado, mediante a possibilidade de que esses profissionais possam participar do curso em EaD.

Uma análise crítica sobre as **conclusões** supracitadas leva à terceira **recomendação** deste estudo, dirigida aos representantes dos órgãos governamentais envolvidos com a área de Biblioteconomia no Brasil.

### RECOMENDAÇÃO 3

É imperativo o desenvolvimento de políticas públicas visando à alocação de profissionais no mercado de trabalho, não só em decorrência da própria oferta de mais mão de obra qualificada, mas, especialmente, pela questão central, que consiste no atendimento à legislação que rege a profissão.

Estas **conclusões** e **recomendações** sobre os resultados encontrados atenderam a dois objetivos específicos da pesquisa (Cf. f. 14): i) *Apontar o cenário dos diferentes segmentos do mercado de trabalho do profissional bibliotecário brasileiro* e ii) *Projetar o impacto que a implementação desse novo curso poderá causar no segmento existente e não ocupado do mercado da área.*

Salienta-se que a aplicação dos instrumentos metodológicos também levou à consecução do objetivo geral do estudo (Cf. f. 13), que consistiu em *Estudar o processo de implantação do primeiro curso de graduação na modalidade de Educação a Distância (EaD) e seus aspectos inovadores na área de Biblioteconomia.*

Ao finalizar a presente pesquisa, apresentam-se, ainda, outras **conclusões** da sua autora, advindas de seu estudo sobre os temas arrolados:

#### EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

- *Uma das grandes vantagens da modalidade de EaD, que consiste na democratização do acesso à educação, não está sendo aproveitada apenas por indivíduos que residem nas cidades interioranas, mas também por pessoas que vivem nas grandes cidades, as quais estão se beneficiando dessas oportunidades, visto que – por diversos motivos – não puderam frequentar cursos presenciais. Tal fato está fazendo crescer o número de pessoas com nível superior no Brasil e, com isso, melhorando a qualidade dos trabalhadores, o que pode contribuir para o crescimento do País.*

- *Outro ponto relevante, que se observa na EaD, é a questão de possibilitar a atualização constante do material pedagógico empregado nos cursos, além das tecnologias utilizadas, as quais facilitam o acompanhamento mais próximo às mudanças aceleradas que ocorrem nesse setor. Tal fato irá trazer grandes avanços para as áreas em que são oferecidos cursos nessa modalidade de ensino, especificamente, para a área de Biblioteconomia.*
  
- *A otimização do tempo dos atores envolvidos no processo de EaD, também, é vista como um aspecto muito positivo, não só em relação à dedicação dos professores, mas também ao empenho dos alunos, nas tarefas a serem realizadas.*
  
- *A Internet e as redes de comunicação trouxeram grandes progressos para o ensino em EaD; mas se faz necessário que os professores desses cursos estejam preparados para lidar com os meios interativos, pois, se bem utilizados, fortalecem o diálogo, tornando o processo ensino-aprendizagem muito mais vantajoso.*
  
- *Por outro lado, algumas críticas na utilização da metodologia EaD, no Brasil, foram levantadas na literatura estudada, tais como:*
  - ✓ *Os modelos de EaD vigentes têm padrões muito aquém de uma educação de qualidade, principalmente, em virtude da massificação do ensino, modelo que se configura como muito defasado para a formação crítica e construtivista dos estudantes;*
  - ✓ *São utilizados modelos de ensino com grande foco nas atividades mais automatizadas, com os professores de conteúdos das disciplinas sendo substituídos por tutores generalistas, que apenas acompanham os alunos. Com isso, se perde a oportunidade de explorar uma das grandes vantagens das TIC, que é a de promover a interatividade;*
  - ✓ *A infraestrutura tecnológica é precária, o acesso é precário e a cibercultura - mais presente no Sul e no Sudeste do País – ainda está dividida por questões sociais;*

- ✓ *A maioria dos cursos de EaD peca pela ênfase ao individualismo na construção do conhecimento, pois ao oferecer a flexibilidade de tempo e espaço, não valoriza a estrutura didática interativa, a qual contribui para suscitar práticas de aprendizagem colaborativa e em grupo.*

## **BIBLIOTECONOMIA**

- *A área como um todo passará por grandes transformações, na medida em que a oferta de produtos e serviços por profissionais formados para esse fim – especialmente nas bibliotecas públicas – concorrerá para melhorar sua imagem junto à sociedade, pois, muitas vezes, são confundidos com pessoas que se encontram à frente das bibliotecas e que não possuem a capacitação adequada.*
- *As necessidades de informação da população brasileira poderão ser mais bem atendidas com o aumento do número de bibliotecários e pela sua qualificação para atuar nas unidades de informação, oferecendo produtos/serviços inovadores, tais como: acesso a bibliotecas digitais; oferta de serviço de referência online; utilização de eBooks e outros que surgirem com base nas TIC.*
- *A autoconfiança dos bibliotecários será fortalecida, em razão do reconhecimento da sociedade pela relevância de sua contribuição ao desenvolvimento do conhecimento.*

## **MERCADO DE TRABALHO DO BIBLIOTECÁRIO**

- *As novas demandas de cargos para os bibliotecários acarretarão, além da expansão do seu mercado de trabalho, a reconquista de ocupação de espaços que deveriam ser seus de fato e de direito.*
- *A formação com o foco tecnológico da proposta em EaD poderá ampliar a motivação dos bibliotecários para se lançarem a novos desafios, a fim de galgar postos de trabalho não convencionais, em empresas que atuam nos setores de*



*arquitetura, gestão, monitoramento e segurança de informações. Cada vez mais esses cargos estarão disponíveis para profissionais com formação em Biblioteconomia.*

O cenário revelado a partir das contribuições dos autores que fundamentaram a pesquisa, dos resultados obtidos com a participação dos especialistas diante dos instrumentos metodológicos e, ainda, das experiências da autora desta tese – pela sua trajetória acadêmica e profissional comprovada na área de Biblioteconomia –, serviram para o levantamento das críticas finais, que se seguem.

- ✓ A educação no Brasil encontra-se em um momento especial de ampliação em todos os níveis, principalmente, pela questão de determinação de que um percentual do Produto Interno Bruto (PIB) deve ser destinado ao atendimento das metas do Plano Nacional de Educação (Decênio 2011/2020). Esse avanço contou com o apoio de autoridades governamentais e da sociedade brasileira, que – apesar da demora – entenderam que a educação se constitui em um fator-chave para o desenvolvimento dos países. No entanto, ainda existem muitos desafios a vencer, especialmente, no que diz respeito à inclusão social e econômica de milhões de brasileiros. Por outro lado, pergunta-se se essa determinação, que é fato consumado na maioria dos países desenvolvidos, será cumprida no Brasil, ou o quê será necessário se fazer para que os representantes do governo entendam que **sem educação não há progresso**.
  
- ✓ Resultados da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (2011)<sup>73</sup> apontam que, ainda que existam avanços no setor, o País está longe de ser considerado como uma nação de cidadãos leitores e, mais, que o Brasil não reconhece a questão do livro e da leitura como ponto estratégico para a construção de um futuro melhor. Dessa forma, apresenta-se mais um ponto nevrálgico a se criticar: como está o atendimento à Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, conhecida como a *Lei do Livro*, que estabelece, no Brasil, uma Política Nacional do Livro?

---

<sup>73</sup> Terceira edição da pesquisa lançada em mar. de 2012.

- ✓ Acrescentam-se a essas questões as ações do MinC e do MEC, órgãos que desenvolvem programas que, na maioria das vezes, despendem muitos recursos, mas parecem desarticulados, acabando por não produzir os efeitos esperados. Para exemplificar tal crítica, aponta-se o “Programa Livro Aberto”, que investiu, em 2011, cifras em torno de oito milhões e quatrocentos mil reais, com a instalação e a modernização das bibliotecas públicas brasileiras. Esse Programa, dissociado do atendimento à lei federal que rege a profissão de bibliotecário, não exige a presença desse profissional nas unidades de informação, fazendo com que estas possam deixar de ser eficazes para a sociedade. No que se refere à neutralização dessa lacuna, os governos municipais e estaduais não deveriam ficar à espera das ações do governo federal, mas participar desse Programa com mais interesse, envidando esforços na contratação de pessoal competente para dinamizar os acervos em prol das comunidades locais.
  
- ✓ Quanto às críticas apontadas sobre a EaD, percebe-se que o caminho – nesse contexto no Brasil – apesar de ter avançado, ainda necessita de muito investimento, principalmente, no seu entorno: acesso aos aparatos tecnológicos, fortalecimento das redes de comunicação, mais capacitação para os atores envolvidos e, essencialmente, desenvolvimento do senso de comunidade com os participantes dos cursos. Dessa forma, será possível ampliar o compartilhamento de ideias, o que significaria trazer para o ambiente do curso os contextos dos alunos, facilitando assim o convívio com as diferenças e a aprendizagem colaborativa.

Os questionamentos apresentados revelam que não se pode garantir que os investimentos planejados para a área de educação sejam efetivados, pois, como se pode constatar, não basta a promulgação de leis; é necessária a criação de políticas públicas e seu acompanhamento com ações que revertam esse panorama negativo, almejando desenvolver um projeto de nação com uma organização social mais justa.

Nesse sentido, reitera-se que a inserção dos indivíduos na sociedade torna-se fator condicionante para a promoção de sua autonomia frente às oportunidades da vida social, cultural, educacional, qualificando-o para o mundo do trabalho.

Diante dos fatos, a ação conjunta da UAB e do CFB manifesta-se como uma das articulações com fortes tendências para ajudar a superar os obstáculos descritos, pois revela-se como uma construção coletiva, que apresenta como uma de suas finalidades provocar a inclusão social de muitos brasileiros, em se tratando do acesso ao ensino superior, garantindo-lhes uma vida mais digna, contribuindo, com isso, para a estruturação de um Brasil mais forte economicamente.

Essas **conclusões** apontam para uma nova **recomendação** deste estudo, desta vez dirigida ao Conselho Federal de Biblioteconomia.

#### **RECOMENDAÇÃO 4**

Prosseguir com todos os esforços para que a iniciativa de implementação do curso de Biblioteconomia em EaD tenha o desenvolvimento garantido, para fazer jus à confiança depositada pela classe bibliotecária.

O conjunto de informações reveladas nesta pesquisa, ainda que se constitua em um quadro delimitado da situação do País, a partir dos temas estudados, oferece elementos suficientes para se justificar a proposição da criação de um curso de Biblioteconomia a distância.

Esse empreendimento se configura como um novo marco histórico na área, mas o seu sucesso dependerá do comprometimento das instituições mantenedoras do projeto – UAB e CFB – e, também, das IPES, para que, por meio da cooperação almejada, essa iniciativa se institua, verdadeiramente, em um projeto inovador, que irá reformular a área, enriquecer seu processo de formação e trazer benefícios para a sociedade brasileira.

Diante de todo o exposto, apresenta-se a recomendação final da pesquisa, que representa os ideais da autora:

### **RECOMENDAÇÃO 5**

Dar prosseguimento aos estudos sobre o caso focalizado, com a finalidade de verificar, por meio de novas pesquisas, se os resultados da implementação do curso em EaD está produzindo as transformações positivas nos diversos segmentos do mercado de trabalho dos bibliotecários.

Para alcançar as metas apontadas, recomenda-se a assimilação do pensamento de Paulo Freire, que muito influenciou a elaboração desta tese, de que **aprender é um ato de cooperação entre diferentes atores, cada um emprestando seus saberes.**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. cap. 2, p. 9 – 13.

ARARIPE, G. P. F. **Proposta de um modelo de comunicação para um ambiente universitário do século XXI**. 2005. 224 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Engenharia de Produção) – Coordenação de Pós-Graduação em Engenharia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2005.

ARRUDA, B. de S. Bibliotecas: os enormes resultados obtidos na América do Norte. **Correio Paulistano**, São Paulo, 20 maio, 1928.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. 2010. Disponível em: <[http://www.andifes.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3661:pais-precisara-construir-25-bibliotecas-por-dia-no-ensino-fundamental-para-cumprir-nova-lei&catid=52&Itemid=100013](http://www.andifes.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3661:pais-precisara-construir-25-bibliotecas-por-dia-no-ensino-fundamental-para-cumprir-nova-lei&catid=52&Itemid=100013)>. Acesso em: 28 maio 2010.

BANDEIRA, G. P.; OHIRA, M. L. B. Quem é o bibliotecário no estado de Santa Catarina: mercado de trabalho. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto Alegre. **Anais...** [CD-ROM]

BAPTISTA, S. G. **Bibliotecário autônomo versus institucionalizado**: carreira, mercado de trabalho e comprometimento organizacional. 1998. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) Universidade de Brasília. Brasília, DF, 1998.

\_\_\_\_\_; MUELLER, S. P. M. Considerações sobre o mercado de trabalho do bibliotecário. **Información, Cultura y Sociedad**, Buenos Aires, n. 12, p. 35-50, 2005.

BATISTA, W. B. **Educação a distância**: ampliar ou superar distâncias? 2001. 2 v. (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Ed. rev. e actual. Lisboa: Ed. 70, 2007.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção Educação Contemporânea)

BOTELHO, T. M. G.; CORTE, A. R. O mercado de trabalho do profissional da informação na área de Biblioteconomia na região centro-oeste. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, DF, v. 15, n. 2, p. 249-284, jul./dez. 1987.

BRASIL. **Lei nº 4.084**, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. Brasília, DF, 1962. Disponível em:

<[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%204.084-1962?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%204.084-1962?OpenDocument)>. Acesso em: 06 set. 2005.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 15 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://www.conteudoescola.com.br/geral/5-lei-569271>>. Acesso em: 06 set. 2005. Revogada pela Lei 9394, de 20 dez. 1996 (LDB).

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.244**, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm)>. Acesso em: 28 maio 2010.

BUNGE, M. **Ciência e desenvolvimento**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo, EDUSP, 1980.

CALDIN, C. F. et al. Os 25 anos do ensino da Biblioteconomia na UFSC. **Encontros Bibli**: Revista de Biblioteconomia e Ciência da informação, Florianópolis, n. 7, abr. 1999.

CAMPELLO, B. **Biblioteca escolar como espaço de produção de conhecimento**: parâmetros para bibliotecas escolares. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Ciência da Informação. Grupo de Estudos em Bibliotecas Escolares (UFMG/ECI/GEBE), 2010.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 7.ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v.1: A era da informação: economia, sociedade e cultura.

CASTRO, C. A. de. **História da Biblioteconomia brasileira**: perspectiva histórica. Brasília, DF: Thesaurus, 2000.

CENSO ead.br: relatório analítico de aprendizagem a distância no Brasil 2010. São Paulo: Pearson Education do Brasil; Associação Brasileira de Educação a Distância, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. 2010. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br>>. Acesso em: 28 maio 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=754&id=12449&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=754&id=12449&option=com_content&view=article)>. 2010. Acesso em: 03 out. 2010.

CUNHA, M. B. da. Mercado de trabalho para o bibliotecário. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 9., JORNADA SUL-RIO-GRANDENSE DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 5., 1977, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, ARB, 1977. v.2, p.139-48.

DOSI, G. The nature of the innovative process. In: \_\_\_\_\_ et al. (Org.). **Technical change and economic theory**. Londres: Pinter, 1988.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009;

FONSECA, E. N. da. Desenvolvimento da Biblioteconomia e da Bibliografia do Brasil. **Revista do Livro**, Rio de Janeiro, v.2, n.5, p.95-124, mar. 1957.

FORMIGA, M. Educação superior, educação a distância e educação corporativa. In: OLIVEIRA, F. B. de (Org.). **Desafios da educação**: contribuições estratégicas para o ensino superior. Rio de Janeiro: E-Papers, 2009a. p. 53-61.

\_\_\_\_\_. A terminologia da EaD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009b. p.39-46.

FRADKIN, A. **A história da televisão educativa**. Disponível em: <<http://www.fndc.org.br/arquivos/HistoriaTVEducativa.doc>>. [2010]. Acesso em: 03 out. 2010.

FREEMAN, C. Introduction. In: DOSI, G. et al. (Org.). **Technical change in economic theory**. Londres: Pinter, 1988.

FUNDAÇÃO CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA. **Consórcio CEDERJ**. 2010. Disponível em: <<http://portal.cederj.edu.br/cederj/>>. Acesso em: 03 out. 2010.

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE DIVINÓPOLIS. Educação a distância: perspectiva histórica. Disponível em: <<http://www.funedi.edu.br/moodle/mod/forum/discuss.php?d=3>>, 2007. Acesso em: 02 out. 2010.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GOMES, A. V. A. **Educação a distância, tecnologias educacionais e o Plano Nacional de Educação**: elementos para avaliação das metas. 2007. Disponível em: <[http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2783/educacao\\_distancia\\_gomes.pdf?sequence=1](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2783/educacao_distancia_gomes.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 10 out. 2010.

GOMES, C. A. da C. A legislação que trata da EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 21-27.

GRADUAÇÃO em Biblioteconomia na modalidade a distância: projeto pedagógico. Brasília, DF: CAPES: CFB, 2010.

GRUMBACH, G. M. **A educação a distância no Brasil de hoje**. Disponível em: <[http://www.redebrasil.tv.br/educacao/artigos/educacao\\_distancia\\_no\\_brasil.htm](http://www.redebrasil.tv.br/educacao/artigos/educacao_distancia_no_brasil.htm)>. Acesso em: 7 set. 2005.

GUIMARÃES, J. A. C. Profissionais da informação: desafios e perspectivas para a sua formação. In: BAPTISTA, S. G.; MUELLER, S. P. M. (Org.) **Profissional da informação: o espaço de trabalho**. Brasília, DF: Thesaurus, 2004.

HAGUENAUER, C. J.; PEDROSO, T. P. P. **Uso de plataformas de gerenciamento de ensino online no ensino à distância e no apoio ao ensino presencial**. 2003.

Disponível em: <<http://www.coep.ufrj/~telma/docs/EAD946.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2012.

KRUEL, I. R. P. et al. Mercado de trabalho do bibliotecário em Porto Alegre. **Diálogo Científico**. Depositado em: 2006. Disponível em:

<[ici.ibict.br/archive/00000744/01/T084.pdf](http://ici.ibict.br/archive/00000744/01/T084.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2009.

LE MOS, C. Inovação na era do conhecimento In: LASTRES, H.; ALBAGLI, S. (Org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LITWIN, E. (Org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Trad. de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LOBO NETO, F. J. S. **Educação à distância: regulamentação**. Brasília, DF: Plano, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação a distância: regulamentação, condições de êxito e perspectivas**.

1995. Disponível em:

<[http://www.feg.unesp.br/~saad/zip/RegulamentacaodaEducacaoaDistancia\\_lobo.htm](http://www.feg.unesp.br/~saad/zip/RegulamentacaodaEducacaoaDistancia_lobo.htm)>.

Acesso em: 15 jun. 2010.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAIA, M. de C.; MEIRELLES, F. de S. Educação a distância e o ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, dez. 2003.

Disponível em:

<[http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2003\\_Educacao\\_Distancia\\_Ensino\\_Superior\\_Marta\\_Maia.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2003_Educacao_Distancia_Ensino_Superior_Marta_Maia.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2010.

UM MAPA da educação a distância no Brasil. In: **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD)**. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. p. 14-18.

MARANHÃO, M. I. de C. **Mercado de trabalho para profissional bibliotecário no Estado do Rio de Janeiro**, 1994. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) CNPq/ IBICT; UFRJ/ECO. Rio de Janeiro, 1994.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MARENGO, L. A sociedade de informação e seus reflexos no mercado de trabalho. **Transinformação**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 112-143, jan./abr. 1996.



MARIOTTI, H. **Diálogo**: um método de reflexão conjunta e observação compartilhada da experiência. [S.l.:s.n.], 2001.

MATUS SEPÚLVEDA, G. La investigación cualitativa en Bibliotecología. In: \_\_\_\_\_ ; MOLINA LUQUE, F. **Metodología cualitativa**: un aporte de la Sociología para investigar en Bibliotecología. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades, 2006. Parte II. p. 51-110.

MAZZOLENIS, S. Um novo papel fora da sala de aula. **Guia de Educação a Distância**, Ano 3, n.3, p.24-29, 2005.

MENDONÇA, L. M. E. **O comportamento gerencial dos responsáveis por serviços de informação industrial no Brasil**. 1992. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) Universidade de Brasília. Brasília, DF, 1992.

MERCER, N.; ESTEPA, F. G. A educação a distância, o conhecimento compartilhado e a criação de uma comunidade de discurso internacional. In: LITWIN, E. (Org.). **Educação a distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Trad. de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 21-37.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 4.059**, de 10 de dezembro de 2004. Publicada no D.O.U. de 13 dez. 2004, seção 1, p. 34. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs\\_portaria4059.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2010.

MODESTO, F. **O bibliotecário e o mercado de trabalho**: alguns comentários. São Paulo: APB, 1997. (Ensaio APB, 46).

MOLINA LUQUE, F. Um aporte de la Sociología a la Bibliotecología. In: MATUS SEPÚLVEDA, G.; MOLINA LUQUE, F. **Metodología cualitativa**: un aporte de la Sociología para investigar en Bibliotecología. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades, 2006. Parte I. p. 7-47.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOTA, F. R. L.; OLIVEIRA, M. de. Formação e atuação profissional. In: OLIVEIRA, M. de. (Coord.). **Ciência da Informação e Biblioteconomia**: novos conteúdos e espaços de atuação. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2005.

MOTA, R. Universidade Aberta do Brasil (UAB). In: **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD)**. São Paulo: Instituto Monitor, 2007. p. 17-19.

MUELLER, S. P. M. O ensino de Biblioteconomia no Brasil. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v.14, n.1, p. 3-15, jan./jun.1985.

MUELLER, S. P. M. Uma profissão em evolução: profissionais da informação no Brasil sob a ótica de Abott – uma proposta de estudo. In: BAPTISTA, S. G.; MUELLER, S. P. M. (Org.) **Profissional da informação: o espaço de trabalho**. Brasília, DF: Thesaurus, 2004.

NASTRI, R. M. Atuação profissional do bibliotecário: um estudo de caso. **Transinformação**, Campinas, v. 2, n. 2/3, p 63-89, maio/dez. 1990.

NISKIER, A. **O direito à tecnologia da esperança**. [2000]. Disponível em: <<http://www.cjf.gov.br/revista/numero6/artigo18.htm>>. Acesso em: 07 set. 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação à distância: tecnologia da esperança – políticas e estratégias para a implantação de um sistema nacional de educação aberta e à distância**. São Paulo: Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação: uma visão crítica**. São Paulo: Loyola, 2001.

NUNES, I. B. A história da EaD no mundo. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p.2-8.

OLIVEIRA, F. B. A Contribuição estratégica da Educação. In: \_\_\_\_\_. **Tecnologia da informação e da comunicação: desafios e propostas estratégicas para o desenvolvimento dos negócios**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

PASSARINHO, J. Prefácio. In: NISKIER, A. **Educação à distância: tecnologia da esperança – políticas e estratégias para a implantação de um sistema nacional de educação aberta e à distância**. São Paulo: Loyola, 1999. p. 9-10.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: UNISINOS, 2001.

POLKE, A. M. A. et al. Análise do mercado de trabalho do bibliotecário em Belo Horizonte, Minas Gerais. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, DF, v. 5, n. 2, p. 875-910, jul./dez. 1977.

PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO (CBG/UFRJ). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005. 45 f.

QUANTUM. 2010. Disponível em: <<http://www.redintel.com.br/quantum/ufrj/default2.asp>>. Acesso em: 3 out. 2010.

ROBREDO, J. et al. Tendências observadas no mercado de trabalho dos bibliotecários e técnicos da informação nas bibliotecas especializadas do Distrito Federal e qualificações requeridas. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, DF, v. 12, n. 2, p. 123-147, jul./dez. 1984.

RODRIGUES, M. E. F. A formação profissional em Biblioteconomia: superando limites e construindo possibilidades. **Encontros Bibli: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n. 13, maio 2002.

RUSSO, M. As bibliotecas universitárias no cenário brasileiro. **Revista CFB**, Brasília, DF, ano 2, n.1, p.3, maio 2003.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2010. (Coleção Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação. Série Didáticos, v. 1).

SÁ, N. O. de; FONSECA, N. L. da; SARDENBERG, R. R. C. **Sobre o perfil dos bibliotecários do Estado do Rio de Janeiro e sua inserção no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: Conselho Regional de Biblioteconomia (CRB-7), 2005. (Coleção CRB-7, v.1)

SACCHANAND, C. Distance education in Library and Information Science in Asia and pacific region. In: IFLA GENERAL CONFERENCE, 64., 1998, Amsterdam. **Proceedings...** Disponível em: <<http://archive.ifla.org/iv/ifla64/129-140e.htm>>. Acesso em: 20 out. 2010.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Relatório de gestão 2004**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/>> Acesso em: 15 set. 2005

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Relatório final da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância**. Agosto, 2002. Disponível em: <<http://www.rau-tu.unicamp.br/nou-rau/ead/document/?view=21>>. Acesso em: 15 set. 2005.

SHERA, J. H. Sobre Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação. In: GOMES, Hagar Espanha (Org.). **Ciência da Informação ou Informática?** Rio de Janeiro: Calunga, 1980. p. 90-105

SISTEMA CFB/CRB. **Programa mobilizador**: biblioteca escolar: construção de uma rede de informação para o ensino público. Brasília, DF, 2009.

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. 2012. Disponível em: <[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=frontpage&Itemid=1](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1)>. Acesso em: 1 maio 2012

SOUZA, F. das C. de. Contexto do ensino de Fundamentos Teóricos de Biblioteconomia na UFSC. **Encontros Bibli**: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Florianópolis, n. 12, dez. 2001.

\_\_\_\_\_. **O ensino da Biblioteconomia no contexto brasileiro**: século XX. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

\_\_\_\_\_. Política bibliotecária no Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 14., 1987, Recife. **Anais...** Recife, Associação Profissional de Bibliotecários de Pernambuco, 1987. p. 259-276.

SOUZA, M. A. de. Perfil profissional do bibliotecário no mercado de trabalho na cidade de São Paulo. **Transinformação**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 158-166, jan./abr. 1996.

SOUZA, M. A. de; NASTRI, R. M. Análise do mercado de trabalho do bibliotecário no interior do Estado de São Paulo. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.1, n.2, p.189-206, jul./dez. 1996.

STUMPF, I. R. C. (Coord.). **Mercado de trabalho para profissionais bibliotecários na Grande Porto Alegre**. Porto Alegre: UFRGS, 1987.

SUAIDEN, E. J. Mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 14, n. 3/4, p. 153-159, jul./dez. 1981.

TALAVERA IBARRA, A. M. Enseñanza virtual em la PUCP: el caso del diploma de formación y actualización en Ciencia de la Información. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE BIBLIOTECOLOGÍA E INFORMACIÓN – SIBI 2008 – 1., **Competividad, globalización y nuevas tecnologías: hacia una sociedad del conocimiento**, 29-31 mayo 2008. Lima: PUCP, 2008.

TAMMARO, A. M.; SALARELLI, A. **A biblioteca digital**. Tradução de Agenor Briquet de Lemos. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 2008.

TARAPANOFF, K. **Perfil do profissional da informação no Brasil**. Brasília, DF: IEL, 1997.

UNIREDE. 2012. Disponível em:

<[http://www.aunirede.org.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=203:premio-unirede&catid=37:clipping](http://www.aunirede.org.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=203:premio-unirede&catid=37:clipping)>. Acesso em: 01 jun. 2012.

VALENTIM, M. P. (Org.) **Profissionais da informação: formação, perfil e atuação profissional**. São Paulo: Polis, 2000. p. 31-51. (Coleção Palavra-Chave, 11)

ZEPP, D. **Distance education in Library and Information Science Education: trends and issues**. 2000. 59 f. (Master of Library and Information Science) Kent State University. Kent, Ohio, 2000.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE

#### **1 Perguntas para os representantes das Instituições de Ensino em Biblioteconomia:**

**a) Pergunta 1:**

Qual a sua percepção sobre a(s) motivação(ões) para a criação de um curso de Biblioteconomia, na modalidade a distância?

**b) Pergunta 2:**

Apresente sua opinião sobre a escolha dos atores responsáveis pela elaboração da proposta pedagógica do curso de EaD em Biblioteconomia.

**c) Pergunta 3:**

Qual a sua avaliação sobre a proposta pedagógica do curso de EaD em Biblioteconomia?

**d) Pergunta 4:**

Qual a sua impressão sobre os efeitos da oferta do referido curso sobre a formação em Biblioteconomia?

**e) Pergunta 5:**

Em sua visão, qual o impacto que este curso acarretará no mercado de trabalho dos bibliotecários?

#### **2 Perguntas para os representantes das Instituições Mantenedoras do Projeto:**

**a) Pergunta 1:**

O que levou a UAB a escolher a área de Biblioteconomia como foco para a formação de profissionais a distância?

**b) Pergunta 2:**

Como ocorreu a definição dos parceiros para participar dessa iniciativa?

**c) Pergunta 3:**

Quais as necessidades percebidas para a formação de profissionais para atuar nos polos de apoio presencial?

**d) Pergunta 4:**

Em sua opinião, a proposta pedagógica elaborada contemplou estas necessidades?

**e) Pergunta 5:**

Quais as mudanças que poderão advir com a oferta deste curso, nas diferentes regiões brasileiras?

### **3 Perguntas para os representantes da área de EaD:**

**a) Pergunta 1:**

Como pode ser descrito o atual contexto de EaD no Brasil?

**b) Pergunta 2:**

Quais as vantagens em aplicar a modalidade de EaD no ensino de graduação no Brasil?

**c) Pergunta 3:**

Como é vista a escolha da área de Biblioteconomia para incidir a realização de um curso de EaD?

**d) Pergunta 4:**

Cite alguns benefícios que, em sua opinião, o referido curso poderá trazer para o Brasil.

**e) Pergunta 5:**

Na sua percepção, qual será o impacto na educação brasileira com a implementação de cursos de EaD, no ensino superior?

## APÊNDICE B

### OBJETIVOS PROPOSTOS PARA A ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE

#### REPRESENTANTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO EM BIBLIOTECONOMIA:

**Pergunta 1:**

**- OBJETIVO:**

Perceber o quê os especialistas da área de Biblioteconomia, na qualidade de representantes das associações de ensino, entendem sobre os motivos que deram origem à criação do curso de EaD.

**Pergunta 2:**

**- OBJETIVO:**

Perceber a opinião desses especialistas sobre a escolha das instituições para a elaboração da proposta pedagógica do referido curso.

**Pergunta 3:**

**- OBJETIVO:**

Verificar a avaliação que esses especialistas fazem do material educacional elaborado para o curso de EaD em Biblioteconomia.

**Pergunta 4:**

**- OBJETIVO:**

Analisar a repercussão da oferta do referido curso nos demais cursos presenciais de formação em Biblioteconomia.

**Pergunta 5:**

**- OBJETIVO:**

Vislumbrar as mudanças que poderão ocorrer na ocupação dos postos de trabalho na área de Biblioteconomia.

#### REPRESENTANTES DAS INSTITUIÇÕES MANTENEDORAS DO PROJETO:

**Pergunta 1:**

**- OBJETIVO:**

Detectar o porquê da escolha da área de Biblioteconomia, para investir recursos e esforços na oferta de cursos de EaD.

**Pergunta 2:**

**- OBJETIVO:**

Perceber a visibilidade das instituições relacionadas à área de Biblioteconomia na esfera governamental.

**Pergunta 3:**

**- OBJETIVO:**



Conhecer os interesses dos órgãos governamentais para a atuação dos profissionais nos polos de apoio presencial.

**Pergunta 4:**

**- OBJETIVO:**

Reconhecer se as necessidades explicitadas pelos órgãos governamentais foram atendidas com a proposta pedagógica elaborada.

**Pergunta 5:**

**- OBJETIVO:**

Analisar o impacto que a oferta deste curso poderá acarretar nas diferentes regiões do País, principalmente, naquelas cuja oferta de cursos presenciais é escassa.

**REPRESENTANTES DA ÁREA DE EAD:**

**Pergunta 1:**

**- OBJETIVO:**

Levantar, por meio da visão de especialistas da área de EaD, o estado da arte da EaD no Brasil.

**Pergunta 2:**

**- OBJETIVO:**

Verificar se as vantagens apresentadas pelos especialistas correspondem às levantadas nesse estudo.

**Pergunta 3:**

**- OBJETIVO:**

Precisar como a área de Biblioteconomia é percebida pelos especialistas para a aplicação de cursos de EaD.

**Pergunta 4:**

**- OBJETIVO:**

Constatar se os benefícios previstos por essa iniciativa são percebidos pelos especialistas em EaD.

**Pergunta 5:**

**- OBJETIVO:**

Analisar a opinião dos especialistas sobre os potenciais impactos da multiplicação, no País, de cursos de graduação a distância.

## APÊNDICE C

### PERFIL DOS ENTREVISTADOS DA ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE

#### REPRESENTANTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO EM BIBLIOTECONOMIA:

##### a) Respondente 1

- D.Sc. em Ciências da Comunicação - USP
- Prof<sup>a</sup> Adjunto da UNESP
- Vice-presidente da ABEBD – 1998-2001
- Presidente da ABECIN – 2001-2004
- Vice-presidente da Asociación de Educación e Investigación em Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe (EDIBCIC)

##### b) Respondente 2

- D.Sc. em Educação - UFBA
- Prof<sup>a</sup> Adjunta do Instituto de Ciência da Informação, da Universidade Federal da Bahia (ICI/UFBA).
- Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação (PPGCI/ICI/UFBA).

##### c) Respondente 3

- D.Sc. em Ciências da Comunicação - USP
- Prof. Titular da UEL
- Consultor da CAPES
- Colaborador/Assessor CNPq
- Assessor INEP
- Presidente da ABEBD – 1991-1995

#### REPRESENTANTES DAS INSTITUIÇÕES MANTENEDORAS DO PROJETO:

##### a) Respondente 1

- M.Sc. em Comunicação e Informação (UFRGS)
- Graduada em Biblioteconomia (UFRGS)
- Ex-presidente do CRB-10 (Rio Grande do Sul)
- Presidente do CFB (2009-2012)

##### b) Respondente 2

- D.Sc. em Engenharia de Produção e Sistemas - UFSC
- Prof<sup>a</sup> Adjunta da Faculdade de Educação - UnB
- Coordenadora de Articulação Acadêmica do MEC/CAPES/UAB (2007-2010)

**c) Respondente 3**

- M.Sc. em História - UnB
- Coordenadora de Articulação Acadêmica do MEC/CAPES/UAB (2010-)

**REPRESENTANTES DA ÁREA DE EAD:**

**a) Respondente 1**

- Diretora de Polos Regionais – CEDERJ
- Superintendente Geral da Sub-reitoria de Ensino para Graduados e Corpo Discente – UFRJ – 1999-2003

**b) Respondente 2**

- D.Sc. em Ciência da Computação - UFMA
- Prof<sup>a</sup> Adjunta da UFMA
- Assessora de Interiorização da UFMA
- Coordenadora Adjunta UAB/UFMA

**c) Respondente 3**

- D.Sc. em Engenharia de Produção – UFRJ
- Prof<sup>a</sup> do Departamento de Educação - PUC-RJ
- Coordenadora Central de Educação a Distância - PUC-RJ
- Membro da Universitat Oberta de Catalunya – UOC/Espanha

## APÊNDICE D

### CODIFICAÇÃO DOS RESPONDENTES DAS ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE

#### Codificação do Grupo das Instituições de Ensino

<b>RESPONDENTES/PERGUNTAS</b>	<b>Código</b>
Respondente 1/Pergunta 1	GrIES/R1/P1
Respondente 2/Pergunta 1	GrIES/R2/P1
Respondente 3/Pergunta 1	GrIES/R3/P1
Respondente 1/Pergunta 2	GrIES/R1/P2
Respondente 2/Pergunta 2	GrIES/R2/P2
Respondente 3/Pergunta 2	GrIES/R3/P2
Respondente 1/Pergunta 3	GrIES/R1/P3
Respondente 2/Pergunta 3	GrIES/R2/P3
Respondente 3/Pergunta 3	GrIES/R3/P3
Respondente 1/Pergunta 4	GrIES/R1/P4
Respondente 2/Pergunta 4	GrIES/R2/P4
Respondente 3/Pergunta 4	GrIES/R3/P4
Respondente 1/Pergunta 5	GrIES/R1/P5
Respondente 2/Pergunta 5	GrIES/R2/P5
Respondente 3/Pergunta 5	GrIES/R3/P5

#### Codificação do Grupo das Instituições Mantenedoras

<b>RESPONDENTES/PERGUNTAS</b>	<b>Código</b>
Respondente 1/Pergunta 1	GrIM/R1/P1
Respondente 2/Pergunta 1	GrIM /R2/P1
Respondente 3/Pergunta 1	GrIM/R3/P1
Respondente 1/Pergunta 2	GrIM/R1/P2
Respondente 2/Pergunta 2	GrIM/R2/P2
Respondente 3/Pergunta 2	GrIM/R3/P2
Respondente 1/Pergunta 3	GrIM/R1/P3
Respondente 2/Pergunta 3	GrIM/R2/P3
Respondente 3/Pergunta 3	GrIM/R3/P3
Respondente 1/Pergunta 4	GrIM/R1/P4
Respondente 2/Pergunta 4	GrIM/R2/P4
Respondente 3/Pergunta 4	GrIM/R3/P4
Respondente 1/Pergunta 5	GrIM/R1/P5
Respondente 2/Pergunta 5	GrIM/R2/P5
Respondente 3/Pergunta 5	GrIM/R3/P5

## Codificação do Grupo da Área de EaD

<b>RESPONDENTES/PERGUNTAS</b>	<b>Código</b>
Respondente 1/Pergunta 1	GrEaD/R1/P1
Respondente 2/Pergunta 1	GrEaD/R2/P1
Respondente 3/Pergunta 1	GrEaD/R3/P1
Respondente 1/Pergunta 2	GrEaD/R1/P2
Respondente 2/Pergunta 2	GrEaD/R2/P2
Respondente 3/Pergunta 2	GrEaD/R3/P2
Respondente 1/Pergunta 3	GrEaD/R1/P3
Respondente 2/Pergunta 3	GrEaD/R2/P3
Respondente 3/Pergunta 3	GrEaD/R3/P3
Respondente 1/Pergunta 4	GrEaD/R1/P4
Respondente 2/Pergunta 4	GrEaD/R2/P4
Respondente 3/Pergunta 4	GrEaD/R3/P4
Respondente 1/Pergunta 5	GrEaD/R1/P5
Respondente 2/Pergunta 5	GrEaD/R2/P5
Respondente 3/Pergunta 5	GrEaD/R3/P5

## APÊNDICE E

### QUESTÕES PARA O GRUPO DE DISCUSSÃO TRIANGULAR

- 1) Vocês concordam com a afirmativa de que os cursos de graduação a distância estão em **plena expansão** no Brasil? Caso positivo, expliquem a vantagem da utilização dessa modalidade. Caso sua resposta seja negativa, justifique-a.
  
- 2) Qual o seu entendimento sobre o **reflexo da utilização dessa modalidade na Educação**?
  
- 3) Em se tratando da **infraestrutura tecnológica**, como vocês percebem o acompanhamento dos alunos em um curso a distância?
  
- 4) Apresentem sua opinião sobre a **parceria estabelecida entre a Universidade Aberta do Brasil (UAB) com o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB)** para a criação do curso de graduação em Biblioteconomia, na modalidade EaD.
  
- 5) Vocês consideram que a quantidade de cursos de Biblioteconomia no País (cerca de 40), que formam aproximadamente, 2.000 profissionais por ano, é suficiente para **atendimento às necessidades informacionais da população brasileira**?
  
- 6) De acordo com a sua visão, qual o **público da sociedade brasileira** que este curso poderá interessar?
  
- 7) Vocês preveem alguma(s) **mudança(s) no cenário das bibliotecas** com a iniciativa desse curso?
  
- 8) Em se tratando do **setor público**, quais os **impactos que esse curso poderá causar**?
  
- 9) Comentem como deveria ser formada a **equipe de preparação da proposta pedagógica** do curso, destacando sobre a sua similaridade com as propostas pedagógicas dos cursos presenciais.
  
- 10) Para vocês, qual o principal **impacto social** que a implementação desse curso poderá causar?

## APÊNDICE F

### PERFIL DOS PARTICIPANTES DO GRUPO DE DISCUSSÃO TRIANGULAR

#### **- Representante das Instituições de Ensino em Biblioteconomia:**

- D.Sc. em Ciência da Informação - UFRJ
- Prof<sup>a</sup> Adjunta do Departamento de Ciência da Informação, da Universidade Federal da Paraíba (ICI/UFPB).
- Presidente da ABECIN (2010-2012)

#### **- Representante das instituições mantenedoras do projeto:**

- M. Sc. em Biblioteconomia - PUCCAMP
- Prof<sup>a</sup> Adjunta do Centro de Ciências Sociais - UFMA
- Membro da 15<sup>a</sup> Gestão do CFB (2009-2012)

#### **- Representante da área de EaD:**

- D.Sc. em Educação – Boston University
- Prof<sup>a</sup> Adjunta do Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde – NUTES/UFRJ

## APÊNDICE G

### CODIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO GRUPO DE DISCUSSÃO TRIANGULAR

<b>PARTICIPANTES</b>	<b>Código</b>
Do Grupo das Instituições de Ensino	Gr/IES
Do Grupo das Instituições Mantenedoras	Gr/IM
Do Grupo da Área de EaD	Gr/EaD