



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

ILÍDIO LOBATO ERNESTO MANHIQUE

**Competência informacional e o desafio das bibliotecas
universitárias: o caso da Biblioteca Central da Universidade
Eduardo Mondlane de Moçambique**

**Salvador
2014**

ILÍDIO LOBATO ERNESTO MANHIQUE

Competência informacional e o desafio das bibliotecas universitárias: o caso da Biblioteca Central da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique

Dissertação apresentada no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Linha de pesquisa: Produção, circulação e mediação da informação.

ORIENTADORA: *Prof^a. Dr^a. Aida Varela Varela*

**Salvador
2014**

M 277

Manhique, Ilídio Lobato Ernesto.

Competência informacional e o desafio das bibliotecas universitárias: o caso da Biblioteca Central Brazão Mazula da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique/ Ilídio Lobato Ernesto Manhique. -- Salvador, 2014.
149 f.

Dissertação (Mestrado) – Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia.
Orientadora: Profa. Dra. Aida Varela Varela.

1. Competência Informacional. 2. Biblioteca Universitária. 3. Mediação da Informação. 4. Profissional de Informação. 5. Formação de usuários I. Título.

CDU. 027.7

FOLHA DE APROVAÇÃO

Competência informacional e o desafio das bibliotecas universitárias: o caso da Biblioteca Central da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADORA: Prof. Dra. Aida Varela Varela - <http://lattes.cnpq.br/8203377212170649>
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Titular Externo: Elmira Luiza Melo Soares Simeão - <http://lattes.cnpq.br/7033301273963724>
Universidade de Brasília – UNB

Suplente Externo: Suely Moraes Cerávolo - <http://lattes.cnpq.br/3520955054532444>
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Titular Interno: Henriette Ferreira Gomes - <http://lattes.cnpq.br/0013890432793373>
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Suplente Interno: Maria Yêda F. S. de F. Gomes - <http://lattes.cnpq.br/5868624012981211>
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Salvador, Março de 2014.

Dedido este trabalho à minha filha
“Sianeh Felicidade Lobato Manhique”

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de sociabilidade, que consiste em reconhecer que não somos autossuficientes em qualquer que seja a situação. Desse modo, quero usar esta oportunidade para agradecer todos àqueles que vêm me acompanhando neste percurso que culminou com esta realização.

Agradecer a Deus por iluminar o meu caminho, hoje e sempre.

À minha orientadora, Prof. Dra. Aida Varela, pelo acompanhamento paciente, profissional, criterioso e zeloso desde a fase inicial de concepção deste trabalho. Seus ensinamentos servir-me-ão para toda a vida e jamais ficarão obsoletos.

À Prof. Dra. Henriette Gomes, que na qualidade de Coordenadora do PPGCI concedeu-me a Carta de Aceite que me permitiu o acesso à bolsa de estudos para frequentar o mestrado aqui no Brasil. Sem a sua inestimável colaboração, dificilmente faria parte desta grande família do ICI/UFBA. Os agradecimentos são extensivos aos ensinamentos e constante disponibilidade para interação horizontalizada sobre todos os assuntos.

À Prof. Dra. Zeny Duarte, Coordenadora do PPGCI, pela abertura e constante disponibilidade.

Ao Avelino Neto, Secretário do PPGCI, pela constante disponibilidade para resolver todos meus assuntos fossem acadêmicos ou administrativos.

À Prof. Dra. Maria Isabel, pelas sugestões na disciplina de Seminários de Pesquisa em Andamento, que contribuíram para a reformulação de alguns aspectos do projeto.

À Prof. Dra. Ana Paula, pelas discussões na disciplina de Comunicação Científica em Redes Eletrônicas.

À Prof. Dra. Maria Yêda Gomes, pelos ensinamentos e por me ter conectado à rede de comunicação científica da UFBA através da EDUFBA.

Ao Prof. Dr. Rubens pelos ensinamentos e sua abertura para cooperação com Moçambique, através do ICI e ESJ.

À Prof.^a Dra. Lúcia Toutain, pelos ensinamentos nas disciplinas de Metodologia e Semiótica da Informação.

À Giovanna Maria Guedes, a primeira amiga que tive no PPGCI, que me ajudou desde meu ingresso no Programa. Ajudou-me na delimitação do tema e com algum material que foi de extrema importância para a realização desta pesquisa.

Ao Jonathas Carvalho e Márcio Bezera, colega do Doutorado, sempre disponíveis para responder às nossas preocupações, ajudando na delimitação do projeto e fornecendo e sugerindo material útil à pesquisa.

À Andreia Ribeiro Silva, colega e amiga, pela constante troca de experiência sugestões sobre a nossa pesquisa e, sobretudo, pela amizade.

Aos colegas do Programa (Ana Carina, Andreia Ribeiro, Bruna Andrade, Hozana Campos, Basilon Carvalho, Maria de Fátima, Jovenice Santos, Pablo Solenidade, Naiara Malta, Leidiane Reis, Isabel Souza) pela constante colaboração acadêmica e social, que permitiram que não me sentisse isolado numa realidade tão diferente quanto estranha.

À Lana Abreu Santana, que mais do que a amizade, deu-me uma nova família aqui no Brasil. Jamais me esquecerei do que você e sua família fizeram por mim durante os dois anos em que estive aqui no Brasil.

À Ramana Santos Vasconcelos, a melhor amiga que tive aqui no Brasil. Obrigado pela convivência e aprendizagem mútua. Conviver com você me fez acreditar num mundo melhor desprovido de egoísmos e hipocrisia. Fez-me acreditar nos milagres da verdadeira amizade, num mundo onde cada vez rareia a honestidade. Fez-me aprender a valorizar os detalhes da vida.

Aos meus amigos da vida Edson Chale, Isildo Nhantumbo e Maurício Mahanjane, pelo incentivo e pela amizade.

À Alanna Miranda e Raiza Gabriele, pela amizade e compreensão.

Ao CNPq e ao MCT – Moçambique pela Bolsa concedida para frequentar o mestrado.

Ao Luís Morais e Brazão Catopola, pela acolhida aqui no Brasil

Ao Bebeto Manuel e Jonas Baltazar pela convivência e partilha de despesas durante quase um ano.

Ao Prof. Doutor Tomas Jane, Diretor da Escola Superior de Jornalismo, pelo incentivo e autorização para continuar com os estudos de modo a contribuir para o crescimento da instituição.

Aos colegas de trabalho na Escola Superior de Jornalismo, particularmente, à Carol Banze, Augusto Macucule, Alexandre Zavala, Elias Djive, Eulálio Mabui, Maria da Glória, Vânia Tembe e outros, pelo incentivo e colaboração profissional.

À Sara Mahumane “Manhique”, pela paciência e astúcia na gestão familiar. Obrigado por acreditar na nossa relação apesar da distância que nos separou instantaneamente.

À minha filha Sianeh, que espero que um dia entenda as razões da minha displicência familiar, sobretudo pela minha, quase, ausência em fase crucial do seu crescimento.

Aos meus irmãos Cezinanda Manhique, Naldo Manhique, Alda Manhique, Francisco Manhique, Igor Chacame, Américo Manhique, Alaina Chacame, pela motivação, companheirismo, partilha e, sobretudo pela amizade e constante aprendizagem.

À minha Tia Argentina Manhique, pelos ensinamentos, motivação e quem desde cedo tive como referência para alcançar determinados objetivos.

Por fim, aos meus pais Ernesto Francisco Manhique e Brígida Alfredo Tamele Manhique, a quem escasseiam palavras para qualificar o seu inestimável contributo para o que sou hoje. Foi pelos vossos ensinamentos e sacrifícios que cheguei até aqui.

“[...] é evidente que o conhecimento científico determinou progressos técnicos inéditos, tais como a domesticação da energia nuclear e os princípios da engenharia genética. A ciência é, portanto, elucidativa (resolve enigmas, dissipa mistérios), enriquecedora (permite satisfazer necessidades sociais e, assim, desabrochar a civilização); é, de fato, e justamente, conquistadora, triunfante. E, no entanto, essa ciência elucidativa, enriquecedora, conquistadora e triunfante, apresenta-nos, cada vez mais, problemas graves que se referem ao conhecimento que produz, à ação que determina, à sociedade que transforma. Essa ciência libertadora traz, ao mesmo tempo, possibilidades terríveis de subjugação. Esse conhecimento vivo é o mesmo que produziu a ameaça do aniquilamento da humanidade. Para conceber e compreender esse problema, há que acabar com a tola alternativa da ciência "boa", que só traz benefícios, ou da ciência "má", que só traz prejuízos. Pelo contrário, há que, desde a partida, dispor de pensamento capaz de conceber e de compreender a ambivalência, isto é, a complexidade intrínseca que se encontra no cerne da ciência [...]” (MORIN, 2005, p.15-16).

RESUMO

A sociedade pós-moderna surge como um protótipo do novo papel que a informação e conhecimento desempenham para o progresso social, econômico, tecnológico e científico. Este cenário conduziu a novos desafios para o aprofundamento dos aspectos educacionais ligados à Ciência da Informação, através formação de usuários em um processo construtivista que contribua para potencializar os indivíduos de competência informacional. Esta pesquisa começou com cinco questões norteadoras: a) Como está sendo feito o processo de integração da competência informacional no planejamento da BCE? b) A BCE detém infraestrutura e recursos adequados para desenvolver a formação em competência informacional? c) O processo de formação de usuários da BCE segue modelos teóricos e práticos internacionalmente definidos? d) Qual é o perfil dos profissionais de informação da BCE em relação aos aspectos ligados à formação continuada? e) A formação de usuários da BCE favorece o desenvolvimento de competências de busca e uso da informação na comunidade acadêmica da UEM? Estas questões constituem a base do trajeto desta pesquisa que apresenta os resultados referentes à Dissertação de Mestrado em Ciência da Informação do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia (PPGCI-UFBA). O objetivo foi o de investigar as ações de integração da competência informacional no planejamento das bibliotecas universitárias de Moçambique, tendo como estudo de caso a Biblioteca Central Brazão Mazula da Universidade Eduardo Mondlane. Adotou-se o referencial teórico de autores e organizações internacionais ligadas à competência informacional, com ênfase para a *American College Research Association (ACRL)* e o Modelo de Formação de Usuários (MOFUS), que apresentam modelos de programas de competência informacional, com enfoque no processo construtivista de aprendizagem, em que os sujeitos desenvolvem estratégias de busca e uso da informação de forma independente a partir de um processo de mediação. Pautou-se por um processo de combinação de técnicas, conforme as etapas da pesquisa, através da aplicação de questionários, realização de entrevistas e da observação direta como instrumentos de coleta de informação nos sujeitos da pesquisa constituídos por estudantes de graduação da universidade e por profissionais que atuam na BCE. A partir das abordagens qualitativa e quantitativa, a pesquisa desvelou a integração da competência informacional no planejamento da BCE ainda é incipiente e se alia ao desconhecimento dos modelos teóricos e metodológicos ligados a esta prática na contemporaneidade. Estas constatações conduzem-nos à proposição da redefinição do programa de formação da BCE, visando adequá-lo às recomendações teóricas da competência informacional. Esse contexto pressupõe a formação continuada dos profissionais da informação da BCE, de modo a exercerem com eficácia sua função educacional através da mediação da informação.

Palavras-chave: Competência informacional. Biblioteca universitária. Profissional de informação. Formação de usuários. Mediação da informação.

ABSTRACT

The post-modern society has emerged from the new social role of information and knowledge for the economic, technological and scientific progress. This context has brought new challenges for the deepening of educational aspects related to Information Science, through the user education in constructivist process that allow to potentiate individual information literacy. This research begins with five guiding questions: a) how is being done the process of integration of information literacy in the planning of BCE? b) Does BCE has adequate infrastructures and resources to implement information literacy programs? c) The process of training users of BCE follows internationally defined theoretical e practical models? d) What is the profile of information professionals of BCE in aspects related to lifelong education? e) Is that user education of BCE favors the development of searching skills and use of information in academic community of Eduardo Mondlane University? These issues form basis of the path of this research, which presents the results of Master Degree's thesis in Information Science in the Post-graduation Program in Information Science of Bahia Federal University (PPGCI-UFBA). The objective was to investigate the actions of information literacy incorporation in the planning of University Library of Mozambique, having Brazão Mazula Central Library of Eduardo Mondlane University as the case of study. Adopted the theoretical framework of authors and international organizations related to information literacy, with emphasis on the American College Research Library (ACRL) and Model of User Education (MOFUS) which present models of information literacy programs, focusing on the constructivist learning process, in which individuals develop search strategies and use of information independently from a mediation process. This study was guided by process of combining techniques according the steps of the research, adopting questionnaires, interviews and direct observation as instruments for collecting data. Using quality and quantity approaches, this research found the incipient incorporation of information literacy in BCE planning, including the lack of theoretical and methodological procedures related to user education in contemporary era. These results lead us to suggest the redefinition of user education program of BCE, in order for adapting it to theoretical recommendations of information literacy. This scenario demands the lifelong learning of librarians of BCE, in order to exercise effectively their role of information mediation.

Key words: Information literacy. University library. Information professional. User education. Information Mediation.

LISTA DE ABREVIATURAS

AASL – American Association School Libraries

ACRL – Association College and Research Library

ALA – American Library Association

ALFIN – Alfabetização informacional

ANZILL – Australian and New Zealand Institute for Information Literacy

BCE – Biblioteca Central Brazão Mazula

BU – Bibliotecas Universitárias

CAUL – Council of Australian University Librarians

CI – Ciência da Informação

CIDOC – Instituto Médio de Documentação

CILIP – Chartered Institute of Library and Information Professionals

CNAQ – Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade

COMPINFO – Competência Informacional

CRAI – Centro de Recursos de Aprendizagem e Investigação

DSD – Direção de Serviços de Documentação

ECA – Escola de Comunicação e Artes

ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação

ESJ – Escola Superior de Jornalismo

FMI – Fundo Monetário Internacional

FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique

ICT4D – Information and Communication Technologies for Development

IES – Instituição de Ensino Superior

IFLA – International Federation of Library Association

IIL – Institute for Information Literacy

IL – Information Literacy

INASP – International Network for the Availability of Scientific Publications

INFOLIT – Information Literacy Discussion List

ISCTEM – Instituto Superior de Ciência e Tecnologia de Moçambique

ISP – Information Search Process

ISP – Instituto Superior Pedagógico

ISPU – Instituto Superior Politécnico Universitário

ISRI – Instituto Superior de Relações Internacionais

MINED – Ministério da Educação

MOFUS – Modelo de Formação de Usuários

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PI – Política de Informática

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PRE – Programa de Reajustamento Estrutural

PPGCI – Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação

RI – Repositório Institucional

SCANUL-ECS – Standing Conference of National and University Libraries of East, Central and Southern Africa

SCONUL – Society of College National and University Libraries

SEGM – Sociedade de Estudos Universitários de Lourenço Marques

SIBUEM – Sistema de Bibliotecas da Universidade Eduardo Mondlane

SINAQES – Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior

SNE – Sistema Nacional de Educação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UEM – Universidade Eduardo Mondlane

UNESCO – United Nation for Education, Science, and Culture Organization

UP – Universidade Pedagógica

ZDP – Zona de Desenvolvimento Próximo

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Tipologia (públicas ou particulares) de IES analisadas.....	107
GRÁFICO 2 - Instituições de Ensino Superior com <i>Website</i>	107
GRÁFICO 3 - Instituições de Ensino Superior que divulgam os serviços da biblioteca na Web.....	108
GRÁFICO 4 - IES com programas de formação de usuários em bibliotecas	109

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Mapa Metodológico	99
FIGURA 2: Biblioteca Central Bração Mazula	101
FIGURA 3: Competências fomentadas na BCE	123

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Nível de integração da competência informacional em bibliotecas universitárias	78
QUADRO 2 - Relação dos padrões da ACRL e respectivos indicadores	103
QUADRO 3 - Níveis de integração da competência informacional em bibliotecas universitárias	106
QUADRO 4 - Nível de integração da competência informacional em IES de Moçambique	110
QUADRO 5 - Perfil dos profissionais que atuam na BCE	116
QUADRO 6 - Problemas de uso da internet na pesquisa científica	130

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Identificação da frequência à biblioteca.....	112
TABELA 2 - Familiaridade com os recursos da biblioteca por grau acadêmico	113
TABELA 3 - Classificação do acervo.....	113
TABELA 4 - Disponibilidade de computadores na biblioteca.....	114
TABELA 5 – Nível de conhecimento das fontes primárias	126
TABELA 6 - Nível de conhecimento das fontes secundárias.....	127
TABELA 7 - Nível de conhecimento das fontes terciárias	127
TABELA 8 - Principais recursos de informação utilizados pelos estudantes	128
TABELA 9 - Domínio de uso catálogo eletrônico pelos estudantes.....	131
TABELA 10 – Conhecimentos de busca de informação em bases de dados	131
TABELA 11 - Critérios de seleção da informação utilizados pelos estudantes.....	132

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
2	CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO	28
2.1	INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO	28
2.2	SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E O CONTEXTO DE DESIGUALDADES	33
2.3	DILEMAS DE CONSTRUÇÃO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO EM MOÇAMBIQUE	37
3	BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA, TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO DA INFORMAÇÃO	42
3.1	UNIVERSIDADE E BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: funções tradicionais	42
3.2	UNIVERSIDADE E A SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	45
3.3	BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA E TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO	48
3.4	BIBLIOTECÁRIO COMO AGENTE EDUCACIONAL	53
3.5	ENSINO SUPERIOR E BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS EM MOÇAMBIQUE	56
4	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E A APRENDIZAGEM NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO	62
4.1	ANTECEDENTES: EDUCAÇÃO DE USUÁRIOS	62
4.2	ABORDAGEM TEÓRICA E HISTÓRICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL	66
4.2.1	Concepções da competência informacional	70
4.3	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E APRENDIZAGEM PERMANENTE	72
4.3.1	Integração da competência informacional nas bibliotecas universitárias	75
4.4	MODELOS DE PROGRAMAS DE COMPETÊNCIA INFORMACIONAL	79
4.4.1	Avaliação dos programas de competência informacional	85
4.5	INICIATIVAS DE COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NA ÁFRICA E O CONTEXTO DE MOÇAMBIQUE	88
5	TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	92
5.1	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	95
5.1.1	Questionário	95
5.1.2	Entrevista	96
5.1.3	Observação	97
5.2	CAMPO DE ESTUDO EMPÍRICO: descrição da BCE	100
5.3	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	102
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO	105
6.1	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DE MOÇAMBIQUE	105
6.2	APRESENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS DA BCE	111
6.2.1	Perfil dos profissionais que atuam na BCE	116
6.2.2	Formação de usuários da BCE: enquadramento com a teoria	121
6.3	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL DOS GRADUANDOS	126
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	135

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	140
APÊNDICES	148

1 INTRODUÇÃO

As transformações tecnológicas ocorridas desde a segunda metade do século passado impõem novos desafios à sociedade, no sentido do aproveitamento das suas potencialidades para promover o desenvolvimento, a cidadania e a inclusão social. A Ciência da Informação (CI) surge nesse contexto da revolução científica e técnica do pós-guerra, visando resolver os problemas do excesso informacional, ocasionado pela aplicação intensiva e extensiva das tecnologias de informação (SARACEVIC, 1996). Para o autor, o imperativo tecnológico está impondo transformações à sociedade moderna e constitui uma das razões da existência e evolução da CI. Embora o aparecimento da CI esteja, inexoravelmente, ligado à aplicação das tecnologias de informação, a abrangência do seu escopo inclui aspectos relacionados à responsabilidade social que, no dizer de Wersig e Nevelling (1975), consiste na disponibilização da informação e do conhecimento para todos que deles necessitam. É, portanto, um viés de inclusão social através do conhecimento, aspecto ressaltado na Declaração de Alexandria (2005) sobre a competência informacional.

Paradoxalmente, as possibilidades informacionais oferecidas pela aplicação das tecnologias de informação contrastam com as barreiras cognitivas ligadas ao “[...] acesso ao número ilimitado de fontes, desconhecimento de mecanismos de filtragem, organização e apropriação da informação [...]” (DUDZIAK, 2003, p.23). Uma das soluções para esse problema passa pelo desenvolvimento da competência informacional, que compreende vários conhecimentos, atributos e habilidades que permitem reconhecer a necessidade de informação, localizar, acessar, avaliar e usar a informação de forma eficiente e eficaz em todas as situações da vida e para a aprendizagem permanente ao longo da vida.

Por isso, vários governos e organizações têm desenvolvido esforços para responder aos desafios impostos pela sociedade atual dominada pelas tecnologias da informação, em que a informação e conhecimento constituem vantagem competitiva no cenário da globalização. Alguns países privilegiam o aporte tecnológico e outros aspectos competenciais de busca, uso e apropriação da informação para a resolução de problemas e tomada de decisão. A visão do determinismo tecnológico, que tem Daniel Bell como um dos precursores, considera as tecnologias de informação como aspectos centrais da vida humana, devido ao

papel transformador que lhe é creditado na transformação da estrutura social. Em sentido contrário, posicionam-se autores como Mattelart, Werthein e Morin que, embora considerem importantes as tecnologias para o desenvolvimento socioeconômico e científico, enfatizam as questões ligadas à sua apropriação e uso crítico pelos sujeitos humanos.

Os países europeus assumiram no Conselho de Lisboa o compromisso de transformar a Europa em economia e sociedade baseadas no conhecimento que nascem da combinação de quatro elementos essenciais: a produção do conhecimento, sua transmissão mediante a educação e formação, sua difusão através de tecnologias de informação, sua exploração através da inovação tecnológica (COMMISSION..., 2003). Como foco da transformação, a universidade foi desafiada a transformar-se para responder aos ensejos dos países da comunidade europeia, no que diz respeito à aprendizagem científica e técnica, competências transversais e a possibilidade de aprendizagem permanente, que exigem maior permeabilidade entre os diferentes elementos e níveis dos subsistemas de ensino.

O governo de Moçambique, através da Política de Informática e respectiva estratégia de implementação (2000), adotou a via tecnológica voltada para a massificação do uso das tecnologias. O documento não faz menção à necessidade da compatibilização dos currículos educacionais, em que as tecnologias de informação devem ser consideradas como meios e não fins para a efetivação da aprendizagem permanente ao longo da vida.

A perspectiva de abordagem desta pesquisa tende sustentar a ideia da necessidade de se diferenciar a competência informacional da competência em tecnologias de informação. Essa distinção ocorre no sentido de sustentar a ideia de que a provisão de recursos tecnológicos e treinamentos associados em *hardware* e *software*, foco de alguns governos e de alguns programas educacionais, é apenas o ponto de partida para o alcance das reformas desejadas. A competência informacional caminha no sentido de aquisição de habilidades técnicas e cognitivas que permitem aos indivíduos aprenderem a aprender de forma independente e ao longo da vida.

Perante este cenário é fundamental que bibliotecas universitárias ampliem a sua função educativa, de modo a incorporar atividades que contribuam para potencializar a competência informacional dos usuários que, de acordo com Johnston e Webber (2007, p.495), “[...] consiste na adoção de um comportamento

informativo apropriado para a identificação, através de qualquer canal ou meio, de informação adequada para as necessidades que permitem alcançar um uso inteligente e ético da informação na sociedade.”

Esse enfoque contribui para a transformação da biblioteca num organismo de aprendizagem continuada da comunidade acadêmica, através da disponibilização de recursos de informação de apoio ao ensino e a pesquisa e incorporando atividades e/ou programas voltados ao desenvolvimento de habilidades técnicas e cognitivas de busca, avaliação, uso e apropriação da informação que permitem a aprendizagem independente e ao longo da vida. A tese amplamente difundida, de interesse desta pesquisa, ressalta a necessidade de incorporar programas de formação de usuários no currículo e não como atividades isoladas planejadas e desenvolvidas pelas bibliotecas. (KUHLETHAU, 1987; BRUCE, 1997, 2004; DUDZIAK, 2003, 2010; URIBE-TIRADO, 2010, 2012).

Esta pesquisa busca investigar as ações de integração da competência informacional no planejamento das bibliotecas universitárias de Moçambique, particularmente da Biblioteca Central Brazão Mazula (BCE) da Universidade Eduardo Mondlane (UEM). A análise do processo da formação de usuários se baseará em vários documentos produzidos internacionalmente propondo modelos e normas para o desenvolvimento de programas de competência informacional. Entre os documentos selecionados, destacamos os *da American Library Association* (ALA), Alfabetização Informacional (ALFIN), ARCL, MOFUS, incluindo as normas e modelos desenvolvidos por vários autores. A opção por documentos internacionais se relaciona à ausência de um movimento nacional de competência informacional que pudesse contribuir para a criação de modelos autóctones consentâneos com a realidade nacional. O momento posterior, que não cabe nesta dissertação, consistirá na concepção de uma proposta de programa de competência informacional para as bibliotecas universitárias do país congregando conceitos e recomendações patentes em vários documentos internacionais.

Diante destes pressupostos, a nossa pesquisa procura responder às seguintes questões norteadoras: Como está sendo feito o processo de integração da competência informacional no planejamento da BCE? A BCE detém infraestrutura e recursos adequados para desenvolver a formação em competência informacional? O processo de formação de usuários da BCE segue modelos teóricos e práticos internacionalmente definidos? Qual é o perfil dos profissionais de informação da

BCE em relação aos aspectos ligados à formação continuada? A formação de usuários da BCE favorece o desenvolvimento de competências de busca e uso da informação na comunidade acadêmica da UEM?

Diante destes questionamentos, a pesquisa procurou alcançar os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

Investigar as ações de integração de atividades de competência informacional no planejamento da Biblioteca Central Brazão Mazula da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique.

Objetivos específicos

- a) Mapear o panorama geral de atividades de competência informacional em bibliotecas universitárias de Moçambique a partir da informação disponível nos *website* das instituições de ensino superior moçambicanas;
- b) Analisar os serviços e o perfil dos bibliotecários da BCE, afim de verificar a adequação institucional para o desenvolvimento de atividades de formação de usuários;
- c) Descrever o processo de formação de usuários da BCE tendo como base as normas e modelos definidos por autores e instituições internacionais como ACRL (2003) e MOFUS (2008)
- d) Identificar e analisar as competências desenvolvidas pelos usuários no processo de busca e uso da informação, visando avaliar a efetividade da formação de usuários da BCE.

A pesquisa se enquadra no nível descritivo e baseou-se na combinação das abordagens qualitativa e quantitativa conforme as etapas da pesquisa. O estudo caracteriza-se por um estudo de caso, concretamente, na análise aprofundada dos serviços da BCE, com particular destaque para o processo de formação de usuários. A coleta de dados foi baseada em três procedimentos: a entrevista com os bibliotecários e dois questionários para os estudantes. O primeiro questionário foi aplicado de forma aleatória junto a estudantes da UEM visando avaliar os serviços

da BCE e o segundo foi aplicado com estudantes da BCE que tivessem participado, há pelo menos dois anos, na formação de usuários da BCE, visando compreender o funcionamento do programa e, sobretudo, para avaliar a eficácia do programa de formação da BCE a partir dos resultados de aprendizagem dos estudantes.

Justificativa

O tema se insere no âmbito das pesquisas no campo da Ciência da Informação e impacta diretamente no escopo da área, voltado para o estudo dos processos informacionais, os fluxos que governam a circulação da informação e a sua respectiva transformação em conhecimento. Assim a competência informacional se configura como um dos vetores que operacionalizam a componente prática da CI, potencializando os indivíduos de conhecimentos e habilidades que lhes permitem ser autônomos e independentes no uso da informação e para a aprendizagem permanente ao longo da vida.

Justifica-se o tema pela constatação de que a maior parte das pesquisas sobre a temática da competência informacional enfatiza as habilidades e competências desenvolvidas pelos sujeitos em situações de busca e uso da informação. Tais estudos fazem menção à mudança de paradigma de formação de usuários de uma perspectiva tradicional para a competência informacional, mas raramente se referem ao processo de concepção, planejamento e eficácia desses programas. Pelo contrário, esta pesquisa busca, também, refletir em torno da concepção desses programas no ambiente atual dominado pelas tecnologias de informação, incluindo as práticas pedagógicas que facilitam a aprendizagem. Conforme afirma Uribe-Tirado (2011, 2012) a concepção do programa de competência informacional (COMPINFO), as estratégias didáticas e de aprendizagem, o entorno institucional e a existência de recursos financeiros e tecnológicos são determinantes para se perceber o nível de integração da competência informacional nas universidades e suas dependências (sistemas de bibliotecas).

Constatou-se também que estas práticas continuam invisíveis nas atividades e serviços oferecidos pelas bibliotecas moçambicanas e as pesquisas existentes incidem sobre o processo tecnológico de informatização de bibliotecas (caso da

Tese de doutorado de Mangué, 2007). Esta tendência reflete a perspectiva tecnológica com a qual o governo de Moçambique pretendia a sua inserção na sociedade da informação. Entretanto, o atual ambiente tecnológico em que o conhecimento tornou-se um elemento essencial para a produtividade e competitividade entre os indivíduos e entre as nações, um conjunto de competências é necessário para se desfrutar dos benefícios inerentes à sociedade da informação. Um dos benefícios reside no papel crucial que a competência informacional desempenha no exercício da cidadania, isto é, é uma prática central da cidadania. As bibliotecas que fornecem um importante ponto de acesso à informação, geralmente sem custo, desempenham um papel chave na preparação das pessoas para a aprendizagem ao longo da vida (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989).

Diante dessa constatação, o presente trabalho constitui um marco exploratório que poderá estimular novas pesquisas e, talvez influenciar a concepção de programas de formação de usuários nas bibliotecas moçambicanas.

A pesquisa teve como campo de estudo empírico a Biblioteca Central Brazão Mazula (BCE) da Universidade Eduardo Mondlane (UEM), da maior e mais antiga Instituição de Ensino Superior (IES) do país. A opção pela BCE como ambiente de investigação empírica relaciona-se a razão de ser a maior biblioteca universitária das instituições públicas de ensino superior do país e que vem desenvolvendo atividades planejadas de formação e treinamento de usuários no uso do catálogo eletrônico, acesso as bases de dados e acesso à informação científica em repositórios de informação nacionais e internacionais. Esta constatação demonstra a preocupação desta instituição em munir os usuários de ferramentas que lhe permitam acessar, avaliar e usar informação de qualidade.

Quanto á estrutura, o trabalho foi dividido em seis seções inter-relacionadas.

A **primeira** seção é constituída pela introdução do trabalho, na qual se procedeu à contextualização temática; justificativa do tema e relevância social e institucional da pesquisa; problematização e objetivos da pesquisa.

Na **segunda** seção, o objetivo foi de enquadrar contextualmente a pesquisa ao campo da CI, explorando os conceitos de informação e conhecimento, pois constituem a mola propulsora para os estudos da competência informacional. A sociedade da informação aparece nesta pesquisa como o contexto onde trafega todo o discurso e prática da competência informacional, tendo em conta as

tecnologias de informação e questões ligadas à aprendizagem nesse contexto. Por fim, problematiza-se a retórica discursiva que considerava que tecnologias da informação iriam dissolver as desigualdades sociais e cognitivas entre os indivíduos. Usando o contexto de Moçambique, procura-se argumentar sobre a prevalência das desigualdades, exclusão digital e a necessidade de usar as tecnologias como meio e não como um fim para a aprendizagem.

Na **terceira** seção, discute-se as novas configurações da biblioteca universitária trazidas pelas tecnologias de informação e comunicação. Para tal, se inicia com uma breve contextualização da história da biblioteca e os seus papéis sociais ao longo do tempo. Sendo a biblioteca universitária uma agência vinculada a uma instituição mais ampla, a universidade, propõe-se discorrer em torno da função da universidade da socialização do conhecimento, o papel do profissional da informação como agente educacional no âmbito da formação de usuários.

Na **quarta** seção, são apresentadas as perspectivas teóricas ligadas à competência informacional, privilegiando a abordagem histórica, por oferecer uma visão evolutiva dos fundamentos metodológicos e teóricos para a concepção e desenvolvimento de programas de competência informacional. Discorre-se sobre os antecedentes da competência informacional, abrangendo as tradicionais atividades educativas desenvolvidas pelas bibliotecas e são explicados alguns modelos programas de competência informacional. Por fim, relaciona-se a competência informacional à aprendizagem permanente e ao longo da vida, uma das demandas da educação na contemporaneidade. Discorre-se em torno dos modelos de programas de competência informacional desenhados por várias instituições internacionais e por alguns pesquisadores interessados nesta componente temática.

Na **quinta** seção, apresenta-se a trajetória metodológica desta pesquisa, indicando os métodos usados, as abordagens, os instrumentos adotados para a coleta de informação, incluindo os procedimentos usados para a análise e interpretação de dados.

Na **seção seguinte**, procedeu-se à análise e interpretação dos dados, seguido das considerações finais, que condensam algumas conclusões preliminares da pesquisa, tendo em consideração os objetivos inicialmente estabelecidos.

2 CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO

Nesta seção pretende-se enquadrar contextualmente a pesquisa ao campo da CI, explorando os conceitos de informação e conhecimento, pois constituem a mola propulsora para os estudos da competência informacional. A sociedade da informação aparece nesta pesquisa como o contexto onde perpassa todo o discurso sobre a competência informacional, tendo em conta as tecnologias de informação e questões ligadas à aprendizagem nesse contexto. Por fim, problematiza-se a retórica discursiva que considerava que tecnologias da informação iriam dissolver as desigualdades entre sociais e cognitivas entre os indivíduos. Usando o contexto de Moçambique, procura-se argumentar sobre a prevalência das desigualdades, exclusão digital e a necessidade de usar as tecnologias como meio e não como um fim para a aprendizagem.

2.1 INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO

A informação e conhecimento permeiam na globalidade o escopo desta pesquisa e da CI no geral. A competência informacional como categoria conceitual se insere nas novas práticas pedagógicas e de aprendizagem voltadas para valorização dos processos cognitivos dos sujeitos na apropriação da informação, na respectiva transformação em conhecimento e constitui um diferencial para a sobrevivência na sociedade contemporânea.

A sociedade atual se transforma ao ritmo das mudanças no campo da ciência, das tecnologias e de novas exigências sociais. Essas transformações resultam do novo papel que a informação e conhecimento desempenham na sociedade. Essa elaboração analítica encontra suporte em Wersig (1993) que afirma que o que se designa sociedade pós-industrial ou sociedade pós-moderna pode ser, parcialmente, descrito como a mudança da relevância do conhecimento na sociedade, cujo um dos traços é a despersonalização do conhecimento através da utilização das tecnologias de informação e comunicação.

A importância da informação é reconhecida em todos os aspectos da vida humana, mas a sua abordagem no campo científico tende a ser bastante complexa. A informação insere-se no âmbito dos conceitos transversais, que se manifesta pela multiplicidade de abordagens e, por vezes, na sua indefinição. Essa indefinição não significa ausência de definição, mas “[...] é, ao mesmo tempo, a multiplicidade de definições, a sua transformação interna, assim como essa ocorrência estranha onde a definição e a transgressão da definição coabitam sem se destruírem mutuamente [...]” (MARTELETO, 2007, p.3).

No campo das disciplinas científicas, a transversalidade conceitual atua através da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, quando uma disciplina se dispõe a acompanhar eventuais conceitos transversais compartilhados com outras disciplinas, ou que transcenderiam todas essas disciplinas, alçando-as a um nível mais elevado de abstração ou de generalização (MARTELETO, 2007). No entanto, a interdisciplinaridade não se refere à incorporação arbitrária de teorias, métodos e termos de outras áreas, nem é a “[...] unificação de saberes, já que a base da interdisciplinaridade está presente nos vários saberes (várias áreas do conhecimento). Os saberes têm aspectos históricos e epistemológicos da construção do conhecimento [...]” (VARELA, 2010, p.53).

A interdisciplinaridade requer uma ação inter-retroativa entre as diversas disciplinas que partilham o mesmo objeto. Esse é, na visão de Smit e Talamo (2007), o problema central da Ciência da Informação, que incorpora, de forma arbitrária, termos de outras áreas sem, contudo, proceder à respectiva contextualização aos princípios e valores que norteiam o campo.

No campo da CI, a informação assume diversas perspectivas, mormente à evolução teórica e metodológica da área. Capurro (2008) traçou a história do conceito informação desde a tradição greco-romana até aos dias atuais fazendo, também, a predição do seu futuro. No entanto, o autor reconhece que traçar a história de um conceito pode ser algo sumamente tedioso, se a dita história relate apenas mudanças semânticas mais ou menos acidentais como as que se encontram petrificadas nas enciclopédias ou mudanças de significados em teorias já superadas. Com seu estudo, Capurro (2008) constatou que o conceito informação assume um caráter paradigmático, apresentado, sucessivamente, características da ciência clássica, moderna e pós-moderna. A noção de informação na antiguidade clássica, sobretudo do pensamento de Platão e Aristóteles tem um duplo caráter: subjetivo e

objetivo relacionado à sua própria etimologia. Assim, o termo informação tinha dois significados: o ontológico (ação de dar forma a algo material) e epistemológico (ação de comunicar conhecimento para uma pessoa) (CAPURRO, 2008).

Na idade moderna, sob a influência da tradição empirista, do racionalismo e das teorias científicas vigentes, rompe-se com a visão ontológica, e a informação assume apenas uma concepção subjetiva. Partindo desses pressupostos, “[...] a informação tem que ver com a atividade humana de percepção e conhecimento do mundo.” (CAPURRO, 2008, p.9).

No período pós-guerra, a aplicação das tecnologias de computação aos processos bibliográficos fez surgir a CI, que teve suas raízes em várias disciplinas, entre as quais a Biblioteconomia, a Informática e a Computação (CAPURRO, 2008). O marco contextual para o surgimento da CI foi, de acordo com Rafael Capurro, a publicação do artigo de Claude Shonnon “*The mathematical theory of communication*” (1948), que resgata a concepção objetiva da informação, ligada à aplicação das tecnologias de informação no processo de transmissão da informação (mensagens).

A teoria matemática da comunicação, desenvolvida por Shannon e Weaver, trata dos problemas informacionais no âmbito meramente técnico. Para os autores,

[...] o problema fundamental da comunicação é o de reproduzir exata ou aproximadamente uma mensagem a partir de um ponto para o outro. Frequentemente, a mensagem tem um significado, mas estes aspectos semânticos são irrelevantes para os problemas de engenharia. O aspecto significante é que a atual mensagem foi selecionada a partir de um conjunto de mensagens possíveis [...] e o sistema deve ser concebido para operar para cada seleção possível. (SHANNON; WEAVER, 1948, p.5).

Assim, esta teoria não é uma teoria de comunicação no sentido de transmissão de um significado nem, tampouco pouco, uma teoria da informação enquanto se entenda este termo como o significado de uma mensagem, mas uma teoria de codificação e transmissão de mensagens. (CAPURRO, 2008).

Ao desligar os conceitos informação e mensagem do contexto epistemológico humano da antiguidade clássica e da modernidade, Shonnon e Weaver abrem perspectivas para o uso objetivo e formal destes conceitos, deixando, explicitamente de lado, os aspectos semânticos e pragmáticos característicos dos sistemas psíquicos e sociais nos quais se baseia o uso comum do termo. (CAPURRO, 2008, p.10).

Esta visão reflete as tendências teóricas que dominaram a CI em fase inicial do seu surgimento em que as suas abordagens estavam preocupadas, não com os aspectos humanos do uso da informação, mas com o fator determinístico do uso das fontes e sistemas de informação, isto é, uma abordagem centrada no sistema.

O paradigma que dominou estes estudos, o behaviorista, se sustenta na crença de que a metodologia usada para analisar o comportamento humano deveria dar ênfase à objetividade e neutralidade. Uma das limitações deste modelo científico operacional refletia uma preocupação positivista, tendência natural das pesquisas até então nas Ciências Sociais. (GASQUE; COSTA, 2010, p.26)

O uso atual do conceito informação, sobretudo no âmbito da CI, está ligado à evolução epistemológica do campo, que se vai assumindo cada vez mais uma ciência pós-moderna, que se configura, de acordo com Santos (1987), na impraticabilidade das clássicas dicotomias entre as ciências sociais e naturais, assim como na transformação radical da distinção entre o sujeito e o objeto. Assim, de acordo com Santos (1987), o conhecimento do paradigma emergente tende a ser um conhecimento não dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tradicionais outrora consideradas insubstituíveis, tais como natureza/cultura, natural/artificial, sujeito/objeto.

Este relativo colapso das distinções dicotômicas se repercute nas disciplinas científicas que sobre elas se fundaram, entre elas a CI. Por isso, de acordo com Capurro (2008) é com base nessa superação que a Ciência da Informação pós-moderna busca formular uma teoria unificada que inclua os aspectos objetivos da tradição clássica e da contemporaneidade e os subjetivos nascidos da tradição racionalista e empirista moderna.

Wersig e Nevelling (1975) são alguns dos autores que trouxeram com eficácia a perspectiva interdisciplinar e polissêmica da informação. No seu estudo apontaram seis abordagens possíveis para o termo informação: a abordagem estrutural (orientada para a matéria), abordagem do conhecimento, abordagem da mensagem (ligada à teoria matemática da comunicação), abordagem do significado, abordagem do efeito (orientada para o receptor) e a abordagem do processo.

Diante desta multiplicidade de abordagens, os autores afirmam que o termo informação só será perfeitamente entendido somente se definido em relação às necessidades sociais que propiciaram a emergência da CI na centenária rede de disciplinas científicas.

Embora a introdução de novas tecnologias, particularmente do processamento eletrônico de dados, tenha determinado a emergência desta disciplina, as contribuições para o nascimento da “Ciência da Informação” vieram de muitas disciplinas distintas (devido às diversas formações das pessoas que ingressaram num campo em que não havia nenhum sistema educacional estabelecido) e foram provocadas por uma série de diferentes interesses (devido às diferentes áreas de aplicação envolvidas com o trabalho de informação) (WERSIG; NEVELLING, 1975).

No que concerne à análise conceitual, Buckland (1991) define a informação em três perspectivas. A primeira concebe a informação como processo, que trata do processo de comunicação que resulta na apropriação da informação; a segunda concebe a informação como conhecimento, que é o ato de transformação da informação em conhecimento e a terceira descreve a informação como coisa, que se relaciona a objetos tangíveis e é de particular interesse nos estudos dos sistemas de informação.

Em nosso entender, a concepção do conhecimento ligada à intangibilidade da informação enquadra-se perfeitamente na perspectiva desta pesquisa, na medida em que valoriza a personalidade humana em todo o processo de atribuição de significados a partir da informação. É uma perspectiva cognitiva que influenciou os estudos da CI a partir dos anos 1970 e contribuiu para a introdução do paradigma alternativo na área centrado no usuário. Esse entendimento encontra suporte em Barreto (1994) que relaciona a informação à produção do conhecimento, em que a informação é qualificada como um instrumento modificador da consciência humana e da sociedade como um todo. A informação, quando adequadamente assimilada, produz conhecimento e modifica o estoque mental de informações do indivíduo contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e produção de novo conhecimento (BARRETO, 1994). Assim, o conhecimento é entendido como um processo de internalização de experiências e da informação dentro das estruturas significativas dos sujeitos.

Em função do exposto, pode-se aferir que essa interação entre a informação e conhecimento constitui a responsabilidade social da Ciência da Informação. A responsabilidade social da CI reside na disponibilização do conhecimento para os dele necessitam e, segundo Wersig e Neveling (1975), esta é a principal razão da existência da Ciência da Informação. Esta ciência é baseada na noção das

necessidades de informação de certas pessoas envolvidas em trabalho social, e relacionadas com o estudo de métodos de organização dos processos de comunicação numa forma que atenda estas necessidades de informação. (WERSIG; NEVELING, 1975).

Devido à ambiguidade e diversidade conceituais, esta pesquisa atribui particular importância às definições que apresentam a informação do ponto de vista semântico, porque o desenvolvimento de competências e habilidades informacionais requer que os sujeitos mobilizem as suas capacidades cognitivas e o pensamento reflexivo para efetivar o processo de transformação de informação em conhecimento útil às suas necessidades.

2.2 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E O CONTEXTO DE DESIGUALDADES

A evolução das sociedades humanas foi sempre marcada por profundas revoluções que transformaram, sucessivamente, as relações sociais e de produção preexistentes. A perspectiva evolucionista mostra que a primeira revolução ocorreu na Inglaterra e coincide com a invenção da máquina a vapor no Século XVIII, e caracterizou-se pela substituição da força de trabalho humana pela mão de obra mecanizada. A segunda revolução desenvolveu-se no campo da eletricidade, no Século XIX e contribuiu para o desenvolvimento em larga escala dos fatores de produção. Por fim, a terceira, ocorre na segunda metade do Século XX, com a difusão dos computadores pessoais e das telecomunicações, que introduziram a economia da informação.

Naturalmente, que estas divisões históricas são, sumamente, arbitrárias, sobretudo, quando pensadas de forma linear, pois toda a sociedade humana foi, sempre, baseada em processos informativos, embora, não tão midiáticos como a atual informação digital. O predomínio de um determinado fator permite-nos, com maior ou menor vigor utilizar adjetivos para qualificar uma época, obscurecendo outros aspetos também importantes do mesmo período. (CAPURRO, 2008).

Estas transformações modificaram os conceitos tradicionais de tempo e espaço, e trouxeram, consigo concepções teóricas nos campos da economia e da sociologia, que denominaram este período como a era pós-industrial. Em decorrência das mudanças anunciadas trazidas pelas tecnologias de informação e comunicação, Levy (1998) caracteriza o contexto atual como de nomadismo

antropológico, que se manifesta principalmente à transformação contínua e rápida das paisagens científicas, técnicas econômicas, profissionais e mentais. Para o autor “[...] o espaço do novo nomadismo não é o território geográfico, nem das instituições ou dos estados, mas um espaço invisível de conhecimentos, saberes, potências de pensamento em que brotam e transformam qualidades do ser, maneiras de constituir a sociedade.” (LEVY, 1998, p.15).

Entre os precursores teóricos do pós-industrialismo destaca-se Bell (1973) na sua obra de previsão social, que aponta o papel significativo das tecnologias para a transformação da estrutura social. A sua abordagem, assim como de outros autores pós-industrialistas, incide sobre o paradigma tecnológico obsoleto na Ciência da Informação e em outras áreas do conhecimento. Lyon (1992) argumenta contra as tendências teóricas que consideram a tecnologia como determinística, pois esse ponto de vista sugere que a tecnologia se encontra fora da sociedade exercendo influência sobre ela. Na verdade, as tecnologias são produtos sociais, da mesma forma que a moldagem da sociedade é em si um produto tecnológico. Há, portanto, uma interação constante entre a tecnologia e sociedade, através de um processo inter-retroativo proposto por Morin (2005) em “*Ciência com consciência*” para referir-se à relação entre a ciência, a técnica, a sociedade e o estado.

A crítica maior aos autores pós-industrialistas resulta do fato das suas abordagens analíticas se basearem, simplesmente, no modelo de desenvolvimento das sociedades ocidentais, que corresponderia a um modelo único e ideal de sociedade da informação. Essa elaboração analítica é similar à formação do conceito de capitalismo pelos economistas políticos clássicos (Adam Smith, Karl Marx), exclusivamente, baseada na experiência de industrialização inglesa (CASTELLS, 2000, p.270).

Castells (2000) propõe a mudança de ênfase analítica do pós-industrialismo para noções mais específicas deste período, que designa de informacionalismo. O autor identificou quatro características que distinguem o informacionalismo da sociedade industrial precedente, nomeadamente: o papel do estado e da tecnologia para o crescimento econômico; mudanças estruturais de uma economia orientada para a produção de matérias-primas para o processamento da informação; a emergência e expansão de novas formas de organização industrial e a emergência da globalização socioeconômica. Partindo destes pressupostos:

[...] as sociedades serão informacionais, não porque se encaixam num modelo específico de estrutura social [como proposto por Bell], mas porque organizam os seus sistemas produtivos em torno dos princípios de maximização da produtividade baseada no conhecimento, por intermédio do desenvolvimento e difusão das tecnologias de informação. (CASTELLS, 2000, p.268).

Vários autores (BELL, 1973; LYON 2000; CASTELLS 2000; WEBSTER 2006) consideram que a sociedade da informação é resultado da transformação dos padrões ocupacionais da sociedade, se deslocando do processamento de matérias-primas, para o processamento da informação, constituindo o chamado setor terciário. Castells (1994) sintetizou os elementos característicos dessa transformação tendo como evidência empírica os países do G-7. O autor constatou que houve mudança de uma economia de extração para o processamento entre 1920 e 1970.

Contrário às correntes que consideram a terceirização da economia como um dos principais aspectos característicos da sociedade da informação, Levy (1998) argumenta que não se trata apenas de deslocamento das economias ocidentais em direção ao setor terciário, mas um movimento mais profundo de ordem antropológica, cuja característica principal é a instabilidade e a duração efêmera dos processos tecnológicos de aprendizagem, em virtude do grau de exigência da sociedade atual. Esta concepção está ancorada aos princípios educacionais vigentes na contemporaneidade, ligados à necessidade de desenvolver aprendizagem permanente e ao longo da vida.

Matellart um dos críticos sobre a sociedade da informação destaca que, na verdade, o planeta está se tornando uma “sociedade global”, entretanto, até o momento, o único país que merece o nome de sociedade global é constituído pelos Estados Unidos. Graças à maturidade de suas redes de informação e de comunicação, esta sociedade tornou-se o farol que mostra os caminhos para as outras nações. Suas indústrias da cultura e da informação são os vetores de um novo universalismo. A sociedade global será, então, a extrapolação do arquétipo nascido nos Estados Unidos. (MATTELART, 2005).

Sendo a sociedade da informação um fenômeno que se pretende global, vale ressaltar que nem todas as áreas da esfera planetária experimentaram tais mudanças previstas pelos autores pós-industrialistas. As economias emergentes têm a base assente no setor industrial e não no processamento da informação. Isso

mostra que, embora ocorram mudanças na estrutura ocupacional de algumas sociedades, o desenvolvimento assimétrico e diferenciado da economia global impede tais generalizações.

Por isso, Levy (1998) afirma que a sociedade da informação é uma “mentira”, pois se deu a entender que depois de haver se centrado na agricultura, depois na indústria, a economia seria dirigida pelo processamento e transmissão da informação. Paradoxalmente, os serviços não se automatizam à mesma velocidade prevista pelos autores mais otimistas do progresso tecnológico, que consideravam a tecnologia como sendo capaz de transformar a estrutura social. Para o autor a economia girará como já faz, em torno do irredutível: a produção do laço social, o relacional. Não se refere apenas a uma economia de conhecimentos, como preferem alguns autores (CASTELLS, LYON), mas “[...] mas a uma economia do humano, mais geral, que engloba a economia do conhecimento como um dos seus subconjuntos.” (LEVY, 1998, p.43). Por isso, a sobrevivência neste contexto só será possível mediante o que Levy (1998) considera inteligência coletiva, que é capaz de aumentar as competências dos indivíduos e grupos, promover a sociabilidade e o reconhecimento recíproco, proporcionar as ferramentas da autonomia.

Na mesma perspectiva, Lazarte (2000) questiona as abordagens da sociedade da informação assentes na perspectiva econômica, pois negligenciam outras dimensões do ser humano. Essa perspectiva encontra-se refletida na primeira proposta do governo federal visando a inserção do Brasil na sociedade da informação que, através do Livro Verde, destacava o papel das novas tecnologias na capacitação do cidadão para o novo mercado de trabalho e a alfabetização em informática.

A retórica discursiva ocidental sobre a sociedade da informação destacava o novo contexto de transformações tecnológicas, sociais e econômicas como o caminho para a eliminação da exclusão social. Os seus defensores (entre eles políticos e representantes das grandes corporações econômicas internacionais) estavam convencidos de que as tecnologias de informação iriam transformar as relações sociais e, inclusive, dissolver as diferenças e as desigualdades entre os grupos sociais e entre as regiões do mundo.

A evidência atual mostra um cenário paradoxal, em que as desigualdades entre as regiões do mundo acentuaram e as assimetrias sociais dentro dos estados nacionais tendem a aumentar. Warschauer (2003) apresenta alguns dados do Banco

Mundial e do PNUD que sustentam que o fosso entre os países mais ricos e os mais pobres aumentou desde a emergência da chamada revolução das tecnologias de informação e comunicação na segunda metade do Século XX.

Se em 1960 o PIB per capita dos países mais ricos era dezoito vezes maior em relação aos países mais pobres do mundo, em 1997, esse fosso aumentou para trinta e sete vezes, significando que, os países mais ricos tornaram-se mais ricos e os mais pobres ficaram na mesma ou tornaram-se cada vez mais pobres. [...] em 1997, um quinto da população vivendo nos países mais desenvolvidos controlava 86% do PIB mundial. (WARSCHAUER, 2003, p.19-20)

Em 2000, ano da publicação do Livro Verde que apresentava as propostas da inserção do Brasil na sociedade da informação, apenas 5% da população brasileira tinha acesso à internet (MARCONDES; JARDIM, 2003). Estudos mais recentes apresentam estatísticas, ainda preocupantes: 53% dos brasileiros nunca usaram um computador e apenas 18% das residências têm acesso à Internet (SÃO PAULO, 2008 APUD FANTIN; GIRARDELLO, 2009, p.77).

Por isso, a sociedade da informação deve ser analisada como uma problemática ligada à hierarquização da economia global, assim como ao recrudescimento dos desequilíbrios sociais prevaletentes nas sociedades economicamente menos desenvolvidas. A nossa pesquisa tem o enfoque nos processos cognitivos dos indivíduos no uso das tecnologias para a apropriação da informação e construção do conhecimento. Assim, tomamos as potencialidades das tecnologias informação e comunicação como meio (não como um fim) imprescindível para a ampliação das oportunidades de aprendizagem, na medida em que a competência informacional trafega nesse contexto imerso de informação disponível em suportes diversos.

2.3 DILEMAS DE CONSTRUÇÃO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO EM MOÇAMBIQUE

A mudança nos padrões ocupacionais dos países desenvolvidos tornou a informação no principal insumo de competitividade entre as nações. Vários países criaram políticas de informação cujo objetivo é dotar os órgãos públicos e privados

de instrumentos legais, normativos e organizacionais que vinculam o fluxo, acesso e uso da informação.

O panorama institucional de Moçambique é caracterizado pela ausência de políticas de informação inclusivas, o que influencia negativamente o desenvolvimento de ações que tornem a informação como recurso para a cidadania e desenvolvimento socioeconômico. As constituições da República de 1992 e 2004 são omissas em relação à informação como recurso para o desenvolvimento e produção do conhecimento. A informação é tratada no âmbito da comunicação social dentro dos preceitos da liberdade de expressão e de imprensa.

No meio desse constrangimento marasma, o governo de Moçambique procurou formas de sua integração na construção da sociedade da informação, tendo como base as características socioculturais e econômicas do país. Nesse esforço, aprovou, em 2000, a Política de Informática (PI) e a respectiva Estratégia de Implementação, como instrumentos de inserção do país na sociedade da informação. Este documento fornece o quadro de princípios e objetivos que permitem que as tecnologias de informação e comunicação sejam:

[...] o motor impulsionador do desenvolvimento nacional, contribuição para a erradicação da pobreza absoluta e melhoria geral da vida dos moçambicanos, para a mais ampla participação na sociedade global da informação, para a elevação da eficácia e eficiência na prestação dos serviços, para a melhoria da governação e aprofundamento da democracia, para fazer do país não mero consumidor das TIC e sua participação na economia mundial cada vez mais assente na informação e no conhecimento. (MOÇAMBIQUE, 2000, 18).

Do ponto de vista específico, a Política de Informática pretendia:

- a) Elevar a consciência nacional sobre o papel e potencial das TIC para o desenvolvimento sustentável de Moçambique;
- b) Contribuir para a erradicação da pobreza absoluta e melhoria da qualidade de vida dos moçambicanos;
- c) Proporcionar o acesso universal à informação para todos os cidadãos para melhor o seu nível e desempenho na educação; ciência e tecnologia, saúde, cultura, entretenimento e suas atividades em geral;
- d) Expandir e desenvolver o ensino de informática no Sistema Nacional de Educação (SNE);

- e) Criar um ambiente propício de cooperação e parceria nas tecnologias de informação e comunicação entre os sectores público e privado, entre todos os interessados a nível nacional, regional e internacional;
- f) Potenciar e facilitar a integração do país na economia mundial e na sociedade global da informação.

O governo considerava a Política de Informática (PI) abrangente a todas as áreas de interesse para o desenvolvimento nacional, entretanto, ressaltava a inviabilidade de abarcar todas as áreas devido à exiguidade de recursos humanos, técnicos e financeiros necessários para a implementação das diretrizes emanadas neste documento. Assim, o governo elencou seis áreas prioritárias para a intervenção, nomeadamente: a) educação, b) desenvolvimento de recursos humanos; c) saúde; d) acesso universal; e) infraestrutura nacional de apoio às TIC e, f) governação.

Em 2000, ano da aprovação da PI pelo Conselho de Ministros, Moçambique era um dos países da África Austral com índices mais baixos de uso das tecnologias de informação e com taxas de acesso à rede telefônica muito baixa. Em 1999 existiam 78072 linhas de assinantes da rede fixa de telefone e apenas 12243 da rede de telefonia móvel. A distribuição da infraestrutura encontrava-se distribuída de forma desigual em todo o país. A cidade de Maputo, capital do país, onde se encontra centralizado o aparelho político-administrativo, concentrava mais de metade desses serviços. (MOÇAMBIQUE, 2000).

Nos últimos anos tem havido um crescimento quantitativo no que diz respeito ao acesso às tecnologias de informação e serviços associados, como a internet, entretanto, continua sendo um dos países com menos acesso às tecnologias digitais na África Austral. O mesmo sucede com a internet, em que o país foi dos pioneiros em África, porém, na atualidade consta entre os países com menores índices de acesso no continente africano.

A leitura das diretrizes da política de informática nos leva a constatar que o governo privilegiou o aporte tecnológico como forma de integrar à “sociedade global da informação”, obscurecendo, portanto, outros aspectos ligados à dimensão ética e cognitiva de uso dessas tecnologias. Essa elaboração analítica proposta pelo governo que privilegia apenas as destrezas de uso de computadores e redes eletrônicas é similar à ênfase instrumental da competência informacional durante a década de 1980.

O foco sobre a tecnologia pode alimentar a visão ingênua do determinismo tecnológico, segundo o qual as transformações em direção à sociedade da informação resultam da tecnologia e seguem uma lógica técnica e, portanto, neutra e estão fora da interferência de fatores sociais e políticos. Na verdade, “[...] os processos sociais e transformação tecnológica resultam de uma interação complexa em que fatores sociais pré-existentes, a criatividade, o espírito empreendedor, as condições da pesquisa científica afetam o avanço tecnológico e suas aplicações sociais.” (WERTHEIN, 2000, p.72).

A implementação de uma política de informação voltada para a inclusão social e digital deve estar ancorada em um regime de informação, que privilegia todos os canais, instituições e organizações que assegurem o fluxo da informação e do conhecimento. Portanto, uma política de informação só será rica se compreender a complexidade que emana as relações sociais, institucionais e organizacionais. (FROHMANN, 1995).

No caso de Moçambique, as unidades de informação, entre as quais as bibliotecas, que fornecem um importante ponto de acesso gratuito aos serviços de informação, não tem merecido destaque na PI. O não reconhecimento da dimensão informacional das unidades de informação ressalta a ausência de políticas de informação inclusivas e a marginalização destas áreas da cultura na concepção das políticas públicas orientadas para o desenvolvimento.

Diante dessa marginalização, algumas bibliotecas universitárias vêm assumindo, de forma unilateral, os desafios de modernização que não se limitam à simples disponibilização de recursos tecnológicos e acesso às redes eletrônicas de informação. A modernização inclui ações associadas que possibilitem que as TIC sejam elemento transformador da aprendizagem, entre as quais a capacitação contínua dos profissionais da informação e dos usuários para o uso eficaz e eficiente desses recursos informacionais.

Apesar das limitações apontadas, a Política de Informática desafiava as instituições de ensino superior e de pesquisa:

[...] a assumirem um papel preponderante na procura e implementação de soluções e metodologias que permitam expandir as TIC e trazer os benefícios da sua utilização para os processos de produção, disponibilização de serviços, melhoramento do ensino e aprendizagem, investigação dar destaque à formação em informática nos currículos de ciência e tecnologia (MOÇAMBIQUE, 2000).

A inclusão das TIC nos currículos se enquadra no esforço do governo para a inclusão digital das camadas sociais mais desfavorecidas. Entretanto, de acordo com Rondelli (2012) a inclusão digital não supõe apenas a disponibilização de computadores. Para a autora, a inclusão digital pressupõe a existência de um entorno institucional adequado, a capacitação em competência informacional e a apropriação das tecnologias para a produção do conhecimento.

Partindo destes pressupostos, as diretrizes de informatização propostas pela Política de Informática se configuram apenas como um dos passos para a inserção qualitativa de Moçambique na Sociedade da Informação. Essa constatação foi observada por Gaster et al. (2009) no relatório do projeto Tecnologias de Informação e Comunicação para o Desenvolvimento (ICT4D), que enfatiza que a inclusão digital ultrapassa a dimensão infraestrutural proposta na PI. Envolve a apropriação e uso das TIC para a resolução de problemas cotidianos da população e ajuda para reduzir as assimetrias regionais “[...] promovendo a igualdade de acesso e uso da informação, educação e aprendizagem”. (GASTER et al., 2009).

A partir dos pressupostos discutidos neste capítulo, a seção que se segue traz-se em evidência o impacto destas transformações no âmbito das universidades, das bibliotecas universitárias, incluindo as mudanças na prática profissional dos bibliotecários.

3 BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA, TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Nesta seção do trabalho se discute as novas configurações da biblioteca universitária trazidas pelas tecnologias de informação e comunicação. Para tal, se inicia com uma breve contextualização da história da biblioteca e os seus papéis sociais ao longo do tempo. Sendo a biblioteca universitária uma agência vinculada a uma instituição mais ampla, a universidade, propõe-se discorrer em torno da função da universidade da socialização do conhecimento, o papel do profissional da informação como agente educacional no âmbito da formação de usuários.

3.1 UNIVERSIDADE E BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: FUNÇÕES TRADICIONAIS

Desde os primórdios da civilização humana que os homens produzem conhecimentos e criam sistemas de preservação dessa memória social, inicialmente, transmitida oralmente de geração em geração. Para entender os desdobramentos que culminaram com a construção da biblioteca universitária faz-se necessário fazer uma retrospectiva temporal, que permitirá compreender as nuances de sua atuação em determinados momentos de evolução histórica da humanidade. A invenção da escrita, que segundo a historiografia ocidental marca o fim da pré-história, tornou esse processo de preservação da memória e dos registros bastante complexo originando o aumento quantitativo de informação. Conforme afirma Le Coadic (1996) este evento caracteriza a primeira explosão informacional, que teve como consequência o multiplicar da informação e o aprofundamento dos mecanismos de armazenamento, permitindo, assim, exteriorizar a memória humana, inicialmente através das bibliotecas.

Mueller (1984) contribuiu para o entendimento da relação entre a biblioteca e a sociedade da antiguidade até a contemporaneidade. Sobre as primeiras bibliotecas, a autora ressalta o seu caráter sagrado e político, em virtude de sua inacessibilidade para uma população mais ampla. A essas características, Braga (2004) acrescenta o caráter elitista dessas bibliotecas, pois, embora não existisse um público leitor, os processos educacionais eram muito lentos mesmo entre as

classes privilegiadas e, também, porque nas suas funções iniciais não constava a ideia de difusão de saberes para uma coletividade mais ampla.

Calderon (2002) pontua que as essas bibliotecas se confundiam com arquivos e eram de caráter particular. O que as tornava públicas era, apenas, o fato de estarem sob o controle do estado, porque não exerciam a sua função social tal qual é concebida hoje nos vários manifestos da UNESCO sobre as bibliotecas públicas.

Essa característica prevalece até finais da idade média, período em que um conjunto de transformações estruturais foi responsável pela mudança do paradigma de biblioteca. Entre essas mudanças destaca-se o desaparecimento das monarquias de direito divino e absolutistas e substituídas por regimes constitucionais e democráticos, a dessacralização do livro, o aparecimento de universidades escolásticas, rompendo com o monopólio das monásticas que controlaram o conhecimento científico durante a idade média.

Entretanto, foi durante a idade média, período dominado pelo poder da igreja católica que surgem as primeiras bibliotecas universitárias, em decorrência da ampliação das oportunidades educacionais para as classes religiosas e política da época. No essencial, a universidade medieval buscou a proteção no papado e nos senhores feudais e centrou-se no ensino de profissões intelectuais e, posteriormente, na formação de elites para governar (CACHAPUZ, 2009)

O contexto da idade moderna foi marcado pelo surgimento do movimento iluminista, que tinha a sua ideologia filosófica assente na razão, visando à redução das desigualdades e da sujeição sociais através do conhecimento. Conforme afirma:

[...] universidade inclusiva surge como reação ao modelo iluminista transportado pela revolução Francesa: a divisão e especialização dos saberes através da criação de grandes escolas setoriais e profissionais. A nova universidade constituía-se como um foco nacional de civilização e cultura, propondo a indivisibilidade dos saberes úteis ao funcionamento do estado-nação. É neste contexto que advém a assimilação de universidade com *universalidade*. (CARAÇA, 2003, p.63 Apud CACHAPUZ 2009, p.125).

A exclusão do elemento religioso como item dominante da informação permite o início da democratização da biblioteca como instituição social. O traço marcante é o abandono do posto de guardião ou “cão de guarda” das informações, até então inerentes às bibliotecas medievais, com conseqüente disseminação da informação.

Grande parte das bibliotecas passa de particulares a públicas. (TARGINO, 2010, 41).

A perspectiva de democratização da informação verificou-se nos Estados Unidos e na Inglaterra, no século XIX, como consequência da urbanização e da revolução industrial objetivando a massificação da educação da classe trabalhadora, assim como para a manutenção da ordem social.

Após as transformações estruturantes da universidade e a respectiva biblioteca universitária na idade média e no “século das luzes”, o terceiro momento de transformação da universidade ocorre no século XX, sobretudo, no período pós-segunda guerra mundial, influenciada pelos ditames da globalização. O modelo de universidade que se constrói neste espaço temporal caracteriza-se pela entrada em cena de vários aspectos estruturantes, tais como:

[...] massificação, democratização no acesso, diversificação de percursos acadêmicos, alteração nos regimes de autonomia, aumento da responsabilidade social, fontes alternativas de financiamento, novos cenários tecnológicos, perda de exclusividade como fonte de conhecimento, pesquisa intensiva, internacionalização. (CACHAPUZ, 2009, p.125).

Esta universidade que nasce da globalização se encontra em estreita relação com a sociedade e com a economia, atuando de forma inter-retroativa, cuja função principal é alimentar o mercado. Esta tendência produz efeitos sobre a organização e atuação das instituições de ensino superior e em suas respectivas dependências, entre as quais, se destacam as bibliotecas universitárias, que se tornam o embrião de todo o processo de ensino e aprendizagem através da disponibilização dos recursos e fontes de informação e a sua capacidade de apropriação tecnológica.

As bibliotecas universitárias cumprem a função social de tornar acessível a informação para toda a comunidade acadêmica, que no dizer de Wersig e Nevelling (1975) constitui a responsabilidade social da Ciência da Informação e um dos instrumentos de inclusão dos vários segmentos sociais de forma a participarem ativamente na construção da sociedade da informação e/ou do conhecimento. Esta concepção pode ser associada à teoria crítica da informação, no âmbito da abordagem marxista, que destaca questões ligadas à democratização e acesso à informação a grupos e classes excluídos e marginalizados. A informação é entendida, pela teoria crítica, como recurso fundamental para a condição humana no

mundo e, como tal, a primeira percepção que se tem é de sua desigual distribuição entre os atores sociais. (ARAÚJO, 2009, p.197).

Concluindo, vale ressaltar que as funções da biblioteca universitária foram se atualizando conforme a evolução das necessidades sociais de cada época histórica, que incluem as transformações que se verificaram na atuação da universidade desde seu surgimento nos finais da idade média. O paradigma de biblioteca universitária prevalecente se insere no novo paradigma da universidade, que se encontra voltada para formação de indivíduos capazes de aprender a aprender e ao longo da vida. Nesse sentido, através de programas e atividades voltadas para a competência informacional, as bibliotecas universitárias estarão cumprindo, em parte, os desafios colocados à universidade na sociedade contemporânea.

3.2 UNIVERSIDADE E A SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Em seu contexto, a biblioteca universitária é um sistema de informação que é parte integrante de um sistema mais amplo, que pode ser designado sistema de informação acadêmica, no qual, a geração do conhecimento é objeto da vida universitária. Considerando a biblioteca universitária dentro do seu contexto de inserção – uma universidade ou Instituição de Ensino Superior – é pertinente compreender que a sua atuação não poderá estar desvinculada do ambiente e cultura acadêmicos.

Yepes (2000) considera a universidade como a fábrica de ideias para a geração e socialização do conhecimento e a biblioteca universitária como instrumento de socialização desse conhecimento no que tange, especificamente, aos aspectos evolutivos propiciados pelas tecnologias de informação, quanto ao uso de novos formatos e ampliação do leque de usuários que se servem dos recursos e serviços de informação à distancia.

Na mesma perspectiva, para Fujita (2005) a universidade funciona como um organismo vivo, um agrupamento de pessoas em permanente interação com atividades específicas, cuja dinâmica utiliza e elabora documentos para registros e difusão do conhecimento em um processo cumulativo. Nesse ambiente, o principal insumo é o conhecimento e, por isso, a informação é uma das principais demandas

de uma comunidade de pessoas que possuem conhecimento e partilham incessantemente para a geração de novo conhecimento (FUJITA, 2005, p.99-100). A autora procura mostrar que o conhecimento é um processo cumulativo resultante da apropriação consciente da informação pelos sujeitos.

No tocante à natureza das suas atividades acadêmicas, é comum restringir-se a missão da universidade à trindade: ensino, pesquisa e extensão.

Esses papéis podem ser vistos como uma simples manifestação do século XX e ligados aos papéis fundamentais de criação, preservação, integração, transmissão e ampliação do conhecimento. [...] se adotada a terminologia contemporânea de redes computacionais, a universidade atual pode ser considerada como um servidor do conhecimento, que provê serviços e produtos, isto é, a criação, preservação, transmissão ou ampliação do conhecimento sob qualquer forma solicitada. (CUNHA 2000: p.75)

O papel da universidade do Século XXI foi discutido pela UNESCO, através do relatório presidido por Jacques Delors em 1996, que influenciou estudos e reformas nas políticas educacionais em vários países do mundo. O documento ressalta a função da universidade para aprendizagem permanente e ao longo da vida, enfatizando, simultaneamente, sua intervenção efetiva para o desenvolvimento sustentável. No âmbito da sua função social, “[...] as universidades podem pôr a sua autonomia ao serviço do debate das grandes questões éticas e científicas com as quais a sociedade se confronta e fazer a ligação com o resto do sistema educativo [...] desempenhando a função de centros de estudos, enriquecimento e preservação da cultura.” (DELORS, 1996, p.141). Além de preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, tendência crescente e marcante da globalização econômica, a universidade preserva a sua clássica missão de lugar da cultura, constituindo um reservatório vivo do patrimônio da humanidade. A universidade responde a quatro funções essenciais: a) preparar para a pesquisa; b) dar formação altamente especializada e adaptada às condições da vida econômica e social; c) aberta a todos para responder aos múltiplos aspectos da educação permanente e; d) a cooperação internacional. (DELORS, 1996).

Cunha (2000) abordando os principais tópicos, que na sua concepção, iriam transformar a biblioteca brasileira em 2010, enaltece as mudanças que as universidades enfrentam e os possíveis reflexos em suas bibliotecas, que no contexto da globalização econômica têm provocado mudanças em todos os mercados nacionais e os governos vão alterando, gradualmente, as formas

tradicionais de apoio às IES, colocando obstáculos à alocação de recursos para essas organizações. As mudanças nos objetivos e gerenciamento deixam o futuro das universidades ao ritmo das inconsistências do mercado. Nesses termos “[...] a harmonia social e econômica entre a sociedade e a academia forjada no século XIX até meados do século XX entrou em colapso e foi suplantada pela disciplina do mercado. O corpo docente e seu conhecimento estão sendo transformados em *Commodities* (mercadorias) [...]” (CUNHA, 2000, P.72).

Essas mudanças vêm transformando as universidades, em que determinadas áreas do conhecimento, sobretudo ligadas à ciência, tecnologia e medicina têm maior visibilidade dentro das universidades, porque essas áreas têm um conhecimento que o mercado valoriza e, tradicionalmente, suas ligações com a indústria são marcantes (CUNHA, 2000). As áreas e serviços mais distantes do mercado, entre elas as humanidades, as ciências sociais e incluídas as bibliotecas, ficam naturalmente em desvantagem. Entretanto, importa referir que a tendência excludente e hierárquica do conhecimento dentro das universidades é um pensamento tradicional em que “[...] o direito e a medicina eram as duas profissões seculares cultas com lugar assegurado dentro da universidade medieval e com status no mundo fora dela.” (BURKE, 2003, p.27).

Isto faz parte das disputas internas e externas pelo monopólio da competência científica, visto que o campo científico é o lugar do jogo concorrencial (Bourdier, 1983). O que está em jogo, especificamente, nessa disputa é o monopólio da autoridade científica definida como “[...] a capacidade técnica e poder científico [...] compreendida como a capacidade de falar e agir legitimamente, que é socialmente outorgada por um agente ou instituição determinada.” (BOURDIER, 1983, p.122-123).

Cunha (2000) ressalta que o enfoque no mercado globalizante pode ser perverso para as bibliotecas universitárias porque elas são, tradicionalmente, centro de custos e não de captação de recursos. A mesma perspectiva foi explorada por Suaiden (2000) no seu estudo sobre a biblioteca pública na sociedade da informação, no qual critica o modelo de desenvolvimento sustentável em voga no contexto da globalização econômica, que privilegia áreas cujos resultados podem ser, facilmente, quantificáveis, negligenciando, por conseguinte, as áreas ligadas à cultura cujos resultados são numericamente invisíveis.

Nesse processo de transformação nas funções e atividades básicas da universidade decorrente das mudanças tecnológicas, as bibliotecas vão acompanhando essas dinâmicas. As bibliotecas em todas as épocas históricas foram dependentes da tecnologia, desde a passagem dos manuscritos para a utilização dos textos impressos, o acesso às bases de dados bibliográficos, o uso do CD-ROM e o advento da biblioteca digital, no final dos anos 90, altamente dependente das tecnologias de informação, demonstram que as bibliotecas sempre acompanharam e venceram novos paradigmas tecnológicos (CUNHA, 2000, p.75).

A subseção que se segue pretende refletir em torno do impacto das tecnologias de informação sobre a estruturação das bibliotecas universitárias, incluindo seu reflexo na transformação de suas funções tradicionais.

3.3 BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA E TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO

No momento atual, a supremacia das tecnologias de informação e comunicação, com particular destaque para a Internet, faz ressurgir o velho e controverso debate sobre a sobrevivência das bibliotecas e sobre os paradigmas que as norteia no cenário da sociedade da informação. A abordagem sobre as tecnologias no âmbito científico é, no entanto, controversa, havendo duas concepções teóricas que constituem ponto de partida para a compreensão do seu impacto na sociedade. O primeiro aporte teórico está ligado aos estudos dos autores pós-industrialistas, entre os quais Daniel Bell e Marshall McLuhan, que consideram as tecnologias da informação como aspectos estruturantes, modificadores e determinantes da realidade social. Partindo desses postulados:

[...] é impensável desprezar a premissa de que as inovações tecnológicas constituem um fator relevante de mutações sociais, culturais e econômicas com a substituição do paradigma da sociedade industrial pelo da sociedade pós-industrial, cujo eixo dominante da economia é a produção e distribuição da informação e do conhecimento, gerando um novo setor produtivo, o quaternário. (TARGINO, 2010, p.40).

No âmbito das pesquisas biblioteconômicas, essa visão analítica propiciou vários estudos preconizando o fim das bibliotecas tradicionais em virtude da aplicação das tecnologias de informação. Lancaster (1996), um dos autores mais

otimistas do progresso tecnológico, advogava uma sociedade sem papel (*paperless society*), que culminaria com a onipresença de bibliotecas eletrônicas e digitais. Em posição oposta, se encontram autores como Castells, Lyon e Mattelart que apresentam uma proposta contrária ao determinismo tecnológico sobre a sociedade. Para os autores, os avanços científicos e tecnológicos caminham em simultâneo com o desenvolvimento da sociedade, que no dizer de Morin (2005) se encontram em movimento inter-retroativo. Nesse contexto, encontra-se a abordagem de Cunha (2000) que fala da permeabilidade da biblioteca às mudanças. Para o autor, as bibliotecas sobreviveram e sobreviverão aos diversos paradigmas tecnológicos, mantendo configurações antigas e adotando novas em função das necessidades sociais de cada momento.

Estas transformações, que têm sua gênese a partir da segunda metade do século passado, favoreceram a mudança de paradigmas de Biblioteca e da Ciência da Informação, na verdadeira concepção de Thomas Kuhn de revolução científica. Porém, alguns teóricos da área, particularmente Wersig (1993), são contra a abordagem epistemológica da Ciência da Informação com base nos paradigmas, propondo uma visão alternativa olhando para a profundidade do problema que seria ilustrada pela comparação com agentes que tratam do conhecimento em condições de mudanças do seu papel na sociedade. Para o autor, tais mudanças são suportadas pelo fenômeno da informatização e a CI deve funcionar como protótipo desta ciência pós-moderna, que diferente da ciência clássica que busca o entendimento global do funcionamento do mundo, esta se preocupa em desenvolver estratégias para resolver problemas particulares causados pela ciência clássica e pelas tecnologias. A negação de Wersig pode ser associada à visão apresentada por Santos (1988, p.20) sobre os obstáculos ligados ao atraso das ciências sociais, como:

[...] o fato de não disporem de teorias explicativas que permitam abstrair do real para depois buscar nele, de modo metodologicamente controlado, a prova adequada; as ciências sociais não podem estabelecer leis universais, porque os fenômenos sociais são historicamente condicionados e culturalmente determinados; as ciências sociais não podem produzir previsões fiáveis porque os seres humanos modificam o seu comportamento em função do conhecimento que sobre ele se adquire; os fenômenos sociais são de natureza subjetiva e como tal não se deixam captar pela objetividade do comportamento; as ciências sociais não são objetivas porque o cientista social não pode libertar-se, no ato da

observação, dos valores que informam a sua prática geral e, também a sua prática de cientista. (SANTOS, 1988, p.20).

Entretanto, à semelhança da Ciência da Informação, a biblioteca, como agência social, sobreviveu ao longo da sua trajetória aos diversos paradigmas tecnológicos prevaletentes em cada época histórica da humanidade. Targino (2010) considera que a permeabilidade da biblioteca às mudanças relaciona a três elementos essenciais. O primeiro considera a biblioteca como uma instituição social e, por isso, sujeita ao processo de transmutação social. O segundo aponta que, como em qualquer área do conhecimento, os princípios verdadeiros de certas épocas são modificados e substituídos por outros diante de novas descobertas, perfazendo a chamada revolução científica de Thomas Kuhn. O terceiro e último elemento que pode contribuir para a mudança de paradigma de biblioteca insere-se na ação profissional e governamental. Como diz a autora “[...] não importa a conceituação, categorização ou tipologia de biblioteca, se não há predisposição dos profissionais em consolidá-las e, sobretudo, se não existir vontade política para acioná-las como verdadeiros centros de aprendizagem.” (TARGINO, 2010, p.40).

Sobre o impacto das TIC nas unidades de informação, sobretudo em bibliotecas, Suaiden (2000) ressalta a vitalidade destas ferramentas sobre o usuário da informação. Para o autor, as novas tecnologias de informação produziram um usuário de informação crítico e relativamente independente aos serviços bibliotecários. Ele é mais crítico e independente, na medida em que a biblioteca [tradicional] não é mais o único recurso de informação perante possibilidades de acesso em rede de quantidade imensurável de informação. Para Yepes (2000) esse usuário (que se vai tornando usuário digital) adquire um protagonismo maior, porque em algumas ocasiões participa do fazer bibliotecário, suplantando o documentalista e o bibliotecário em tarefas que antes eram próprias e específicas, sobretudo colaborando na criação de novos documentos.

Por isso, um dos aspectos chave que impacta na avaliação da qualidade dos serviços reside na captação e incorporação das necessidades e expectativas dos usuários nos programas e serviços da biblioteca. Esse entendimento levou vários pesquisadores a aplicarem, em bibliotecas, modelos de avaliação centrados no usuário, porque a qualidade envolve a expressão de emoções, expectativas individuais, que, muitas vezes, não coincidem com os indicadores objetivos adotados para avaliar a eficácia das bibliotecas. (RUBIO; MARTINEZ; BASOALTO, 2010).

Vale ressaltar que a preocupação com o usuário não é recente, pois pode ser encontrada no trabalho de Ranganathan, quando concebeu, nos anos 30 do século passado, as cinco leis de biblioteconomia. A partir dessas leis, Lancaster (1996) identificou os aspectos essenciais de avaliação das bibliotecas: 1ª lei **Os livros são para usar**, deplorando a preocupação preservacionista das bibliotecas desse período. Neste caso, avaliação centra-se na acessibilidade; 2ª lei **Cada leitor seu livro**, em que a avaliação extrapola os acervos e centra-se na disponibilidade; 3ª lei **Cada livro seu leitor**, em que a avaliação deve se efetuar em função capacidade de informar as pessoas acerca do material que lhes seja potencialmente útil (foco na disseminação); 4ª lei **Poupe o tempo do leitor**, visando satisfazer as necessidades dos leitores de forma eficiente e eficaz. Nesse caso, a avaliação deve centrar-se na eficiência; quinta lei **a biblioteca como organismo em crescimento**, que se refere à adaptabilidade da biblioteca às condições cambiantes da sociedade, sobretudo, no que concerne à apropriação das tecnologias de informação, incluindo as novas formas de publicação e distribuição da informação. O uso de sistemas informatizados permite usar as tecnologias de maneira a proporcionar serviços que não pudera oferecer antes, tais como o alto nível de buscas bibliográficas (informacionais) que é possibilitado pelo acesso em linha de uma vasta gama de bases de dados. (LANCASTER, 1996).

Com essas transmutações, a biblioteca deixa de ser uma entidade preservadora e colecionadora de livros e assume a função de facilitar o acesso à informação, assegurar a preservação do patrimônio documental, cultural e científico que os usuários necessitam. Contrariamente à biblioteca tradicional, que tem o foco nas coleções, perfazendo o paradigma físico, as bibliotecas do século XXI, que trafegam num contexto dominado pelas tecnologias de informação e comunicação, disponibilizando informações em suportes variados e online, enquadram-se, de acordo com Targino (2010), no âmbito da biblioteca virtual, que tem o foco no fluxo informacional, descartando, por conseguinte, a perspectiva preservacionista da biblioteca tradicional.

Por sua vez, Yepes (2000) analisa as mudanças da atuação da biblioteca tendo em consideração o câmbio documental, como consequência da permanente mutação das necessidades informativas da sociedade e das inovações tecnológicas. Este câmbio documental afetou diretamente o fazer tradicional das bibliotecas, em que:

[...] as operações de catalogação, classificação e uso de repertórios bibliográficos estão visivelmente afetadas pela revolução tecnológica e substituídas por atividades de automatização dos catálogos, acesso às bases de dados eletrônicas e sua incorporação às redes, convertendo as bibliotecas em modelos de centros de documentação, isto é, organismo de informação tal como preconizava Paul Otlet, o fundador da Documentação. (YEPES, 2000, p.22).

No contexto atual em que existem vários pontos de acesso à informação, fica a ideia de que a biblioteca está perdendo a sua relevância social. Conforme explica Bueno de La Fuente (2010) as coleções ou as tecnologias da WEB 2.0 e o software social, parecem ter usurpado a função dos principais serviços e processos bibliotecários tradicionais, quais sejam a catalogação, a classificação, a referência, preservação, formação de usuários. Entretanto, vale ressaltar que a influência das TIC não elimina a necessidade de biblioteca universitária, apenas transforma o seu papel, passando de serviço de suporte a serviço de estratégico resultando na sua função intermediária e interprete da informação. A biblioteca universitária torna-se híbrida onde se conjugam os elementos tradicionais e os novos da era digital, caminhando rumo à sua transformação em Centro de Recursos de Aprendizagem e Investigação (CRAI), que consiste num modelo de convergência de serviços que dão suporte à aprendizagem e investigação na universidade. (BUENO DE LA FUENTE, 2010).

Esta nova instituição é desafiada a desenvolver programas que permitam potencializar a comunidade acadêmica de atitude científica, através de conhecimentos e habilidades de busca e uso da informação, porque a aplicação das tecnologias não garante, *a priori*, competência para seu aproveitamento, corroborando com as palavras de Bachelard (1996) que afirma existir “*imensa a distância entre o livro impresso e o livro lido, entre o livro lido e o livro compreendido, assimilado, sabido*”. Esses conhecimentos e habilidades são descritos na literatura da Ciência da Informação como competência informacional, uma das traduções aplicáveis do conceito *Information Literacy*, que será analisado na seção seguinte deste trabalho.

3.4 BIBLIOTECÁRIO COMO AGENTE EDUCACIONAL

A sociedade encontra-se em transformações permanentes desde a segunda metade do século passado, resultante das crescentes inovações tecnológicas. Tais transformações interferem no trabalho dos profissionais de informação bibliotecários que se encontram impelidos a desenvolver novas competências e conhecimentos para tornarem eficaz a sua relação com o usuário da informação.

Em seu estudo de revisão de literatura, Guimarães (1997) apresenta algumas reflexões em torno do que designa “moderno profissional de informação” e enfatiza as mutações que vêm ocorrendo na sua atuação e formação. A grande mudança advém de multiplicação de recursos tecnológicos que transformam a biblioteca em entidade interativa e dinâmica. Conforme o autor “[...] se antes a atividade de bibliotecário poderia ficar restrita aos limites físicos de uma biblioteca e de uma coleção, agora o uso difundido da tecnologia ao serviço da informação transpõe as barreiras físicas e institucionais” (GUIMARÃES, 1997, p.126). Assim, “o moderno profissional de informação” é aquele que sobrevive ao cenário global caracterizado pela convergência de tecnologias, em que a formação, seja através da educação formal (nível de graduação e pós-graduação), seja pela educação continuada (cursos de atualização e eventos) constituem requisitos fundamentais para a sua atuação na sociedade da informação. (GUIMARÃES, 1997; CAMPELLO, 2000).

Campello e Abreu (2005) explicam que a integração da competência informacional nas bibliotecas tem em vista ampliar a sua função pedagógica, isto é, contribui para a construção de novos paradigmas para a biblioteca. Nesse sentido, esse cenário exige a transformação do perfil do bibliotecário que deve ser informacionalmente competente e dominar as habilidades necessárias para a realização da pesquisa. Na mesma perspectiva, Vitorino (2007) trata dos pressupostos teóricos da competência informacional e a sua relação intrínseca com o aprendizado contínuo e ao longo da vida. Para a autora, a competência informacional, consagrada em Alexandria como farol da sociedade da informação, traz no seu bojo a ideia de se repensar a formação do bibliotecário de modo a atuar com zelo num ambiente informacional de enorme complexidade.

Como parte do conjunto dos profissionais de informação, os bibliotecários necessitam de uma variedade de competências específicas que lhes permitem

exercer a sua função intermediadora, entre as quais, Targino (2000), Marshall (2001) e Vitorino (2007) destacam atualização permanente através da educação continuada, habilidades de pesquisa e manuseamento de suportes variados, tendo em vista os interesses do público, capacidade de síntese, capacidade de comunicação, raciocínio lógico, dinamismo e criatividade.

Como agente educacional, o bibliotecário assume o papel de mediação da informação, um conceito que se enquadra em toda a teoria e prática dos profissionais de informação e a sua conceituação encerra certa polissemia, uma vez que depende da perspectiva e contexto de sua aplicação. Entretanto, essa dificuldade de elaboração conceitual não pode ser encarada como incapacidade, mas antes como sinal de um trabalho teórico em curso.

A partir de estudos da ciência da comunicação, Davallon (2003) descreve a mediação e apoia-se em duas definições que servem de referência para enquadrar a noção de mediação no processo comunicacional:

[...] a primeira, a mais conhecida e a mais criticada, concebe a comunicação como a transmissão da informação entre um polo emissor e um polo receptor, enquanto a segunda, convocada quando se pretende debruçar da comunicação social, concebe-a como uma interação entre sujeitos sociais, neste caso, a relação entre sujeitos torna-se mais importante do que a informação que circula entre eles. (DAVALLON, 2003, 22).

Entretanto, a sobreposição destas duas concepções não permite apreender conjuntamente o técnico e o social, porque falta, ainda, a dimensão propriamente mediática, que se configura no acionamento de um terceiro elemento (o mediador) que torna possível essa troca social.

Baseado na teoria educacional de Piaget, segundo a qual quando um aprendiz é estimulado por uma experiência de aprendizagem o resultado é a mudança no aprendiz, Feuerstein desenvolveu sua teoria em direção contrária, apontando que a experiência de aprendizagem é afetiva quando esta produz uma mudança no aprendiz e esta só pode ser alcançada mediante uma interação social. (ROE; MOODY, 1999). Em outras palavras, Feuerstein apontava que a experiência de aprendizagem não teria sentido e nem seria afetiva sem a mediação para tornar eficaz o processo educacional. Tendo como base a experiência empírica dos seus trabalhos no campo, Feuerstein introduziu a Teoria de Aprendizagem Mediada

(*Mediated Learning Experience*), cujo objetivo é tornar os aprendizes autônomos e independentes durante a experiência de aprendizagem.

Apesar de a teoria ter sido concebida para o estudo de crianças culturalmente desprovidas, os princípios nela envolvidos são universalmente aplicáveis, porque lidam com processos comuns de pensamento e não com informação de um objeto específico. Entretanto, a experiência de aprendizagem mediada nas bibliotecas irá variar de acordo com situações específicas. Nesses termos, os bibliotecários devem ser capazes de provocar mudanças no *status* cognitivo dos usuários e, por isso, devem compreender as suas configurações socioculturais para que a mediação se torne eficaz e não hierárquica. (ROE; MOODY, 1999)

Almeida Junior (2009) analisando a mediação, especificamente, no campo da Ciência da Informação, considera a mediação como uma ação indispensável para a apropriação do conhecimento e, inclusive, aponta esta noção como objeto da CI em detrimento da informação. Para o autor, a mediação faz parte do discurso e toda a prática dos profissionais de informação e “[...] é um processo sociocultural que resulta da relação entre os sujeitos com o mundo.” (ALMEIDA JUNIOR, 2009, p.93). O autor refuta a ideia de imparcialidade e neutralidade do profissional da informação, por isso, introduz a noção de interferência para demonstrar o seu papel ativo em todo o processo informacional. Esta visão encontra respaldo nas teorias da psicologia cognitiva, sobretudo o construtivismo, que concebem o conhecimento como construção do indivíduo em interação permanente com o meio sociocultural envolvente.

A noção de interferência constitui a chave no Processo de Busca de Informação (ISP), modelo concebido por Carol Kuhlthau em 1991, cujo aspecto central é o princípio da incerteza. Segundo este modelo, o axioma de que a informação reduz a incerteza não é necessariamente aplicável na experiência do usuário no processo de busca de informação, pois em algumas situações nova informação aumenta a incerteza. Isto ajuda-nos a desmistificar a ideia de que o aumento da incerteza nos primeiros estágios de busca da informação é sintoma de que algo está errado. Pelo contrário, a incerteza na perspectiva do usuário é uma experiência natural no processo de busca. (KUHALTHAU, 1991; 2004).

Segundo Kuhlthau (2004) o aumento da incerteza cria uma zona de intervenção para os mediadores ou intermediários que apoiam os usuários no processo de busca de significados a partir da informação. Baseado no modelo ISP e

no princípio de incerteza, Kuhlthau (2004) desenvolveu o conceito de zona de intervenção, que se apoia na ideia de que o aumento da incerteza determina a necessidade de assistência. Zona de intervenção é um conceito modelado a partir da Zona de Desenvolvimento Proximo (ZDP) de Vygotsky (1978) que dá o caminho para o entendimento da intervenção no processo construtivista de uma pessoa. A zona de intervenção é a área em que o usuário da informação faz com assistência de outra pessoa o que não pode fazer sozinho. A intervenção nesta zona permite aos indivíduos o cumprimento das suas tarefas. Entretanto, a intervenção fora desta zona é desnecessária e ineficiente e é encarada pelos usuários como intrusiva. (KUHLLTHAU, 2004).

Esta aceção mostra que a interferência é um processo regrado que se efetua de acordo com as necessidades e características dos usuários de informação, valorando os seus aspectos sociais e culturais. A função dos bibliotecários nos processos de busca e uso da informação insere-se no que Davallon (2003) designa de mediação pedagógica, em que a assume a posição de formador. Esta mediação implica uma regulação das interações educativas, para que a relação aprendiz-saber seja efetiva e conduza a uma aprendizagem. (FICHEZ; COMBS APUD DAVALLON, 2003).

No processo de busca, avaliação e uso da informação o bibliotecário constitui o agente central da mediação da informação exercendo a sua função de educador, o que pressupõe que deve ser um individuo competente e que domina as coleções existentes no acervo e as tecnologias de informação e comunicação e atualizado em relação às tendências atuais de informação. Nesse processo, o profissional de informação bibliotecário intervém sobre a realidade dos usuários, auxiliando na adoção de estratégias mais eficazes de busca de informação, assim como na formação de usuários da biblioteca para torna-los autônomos e independentes perante situações de complexidade informacional.

3.5 ENSINO SUPERIOR E BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS EM MOÇAMBIQUE

O ensino superior em Moçambique apresenta particularidades inerentes a cada época histórica do país, nomeadamente, o período colonial, o período de regime socialista e o período ligado à liberalização do mercado, no âmbito dos

Programas Reajustamento Estrutural (PRE), instituídos pelas instituições multilaterais de ajuda, notadamente, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Durante o período colonial, o governo português instituiu nas colônias um sistema político discriminatório contra a população africana. Esse sistema teve impacto em todos os setores, incluindo no acesso à educação para a população nativa. Em 1930, o regime fascista português, liderada por António Oliveira Salazar, subdividiu o sistema educacional em duas categorias: as escolas das missões católicas, cuja função principal era educar os africanos durante a fase de instrução primária; e as escolas governamentais mais sofisticadas, destinadas à população europeia, asiática e aos assimilados.

As escolas para os africanos estavam estruturadas em dois níveis: **ensino rudimentar** (chamado ensino de adaptação depois de 1956 ou ensino missionário), segundo o decreto lei nº 238, de 15 de maio de 1930 e a Concordata de 1940, o objetivo deste ensino era conduzir gradualmente o indígena de uma vida de selvajaria a uma vida civilizada. Este programa estava oficialmente a cargo das missões católicas, embora algumas missões protestantes fossem autorizadas a gerir algumas escolas; e o **ensino primário**, que se destinava aos estudantes que passavam o ensino de adaptação e preparando os estudantes para o ensino secundário, cuja entrada estava vedada para a maioria da população africana. (MONDLANE, 1995, p.56).

O ensino superior de Moçambique remota desde 1962 com aprovação do decreto-lei nº. 44 550 de 21 de agosto de 1962 que criava a Sociedade de Estudos Gerais de Moçambique (SEGM) com objetivo de dar formação básica em vários cursos e disciplinas. Através do decreto-lei nº. 58 790, de 23 de Dezembro de 1968, a SEGM foi elevada à categoria de universidade, adotando a designação de Universidade de Lourenço Marques. (MOÇAMBIQUE, 1995).

Este decreto surge num contexto de contestação ao regime colonial em Moçambique e a nível internacional, acusada de nada fazer para o desenvolvimento das colônias, outrora, denominadas províncias ultramarinas. No mesmo período foi criado o movimento nacionalista de Moçambique, a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO), que goradas as tentativas de busca de autonomia por via pacífica, moveu uma luta armada pela independência. Por outro lado, a criação dos estudos superiores tinha em vista capacitar a população colona portuguesa e desacreditar a FRELIMO no âmbito internacional, sobretudo nas Nações Unidas.

Com efeito, o caráter discriminatório da educação básica reflete a fraca escolaridade entre os africanos e a continuidade do sistema de segregação no ensino superior. Entre os primeiros 280 inscritos, apenas uma dezenas era constituído por africanos, reflexo das barreiras legais que o governo português impôs à progressão académica, social e de consciência política dos africanos. (MONDLANE, 1995).

Após a independência, em 1975, por opção ideológica, Moçambique proclama-se numa República Popular de orientação Marxista-leninista, aboliu a propriedade privada, porque a segundo a ideologia marxista é a razão da exploração do homem pelo homem. Nesse quadro, o governo nacionalizou a economia e todos os serviços sociais e, em 1976, transformou a Universidade de Lourenço Marques em Universidade Eduardo Mondlane, em homenagem ao fundador do Movimento de Libertação Nacional de Moçambique. Esta designação só foi oficializada em 1995, com o decreto-lei nº. 12/95 de 25 de Abril do Conselho de Ministros.

No regime de partido único, estabelecido pela FRELIMO em 1975 e oficializado no 3º Congresso do mesmo partido em 1977, o papel da universidade estava claramente definido em função das opções ideológicas, políticas e estratégicas que o estado moçambicano adotou. A função da Universidade de Lourenço de Marques, transformada mais tarde em Universidade Eduardo Mondlane, era essencialmente a de produzir quadros que pudessem servir a Revolução Moçambicana, técnica, científica e ideologicamente preparados. (ROSÁRIO, 2012).

Até meados dos anos 1980 Moçambique tinha apenas uma instituição de ensino superior, que desde a criação foi sofrendo transformações decorrentes das necessidades sociais, económicas, políticas e ideológicas do momento. Portanto, até esse período, falar da história do ensino superior em Moçambique é, praticamente, falar da história da Universidade Eduardo Mondlane que era a matriz e instrumento de conscientização ideológica da democracia popular do estado moçambicano.

Em 1985, foi criado o Instituto Superior Pedagógico (ISPM) – hoje Universidade Pedagógica (UP) pela necessidade de elevação do nível de entradas dos estudantes e do aumento de duração dos cursos. Esta Universidade tornou-se segunda Universidade pública do país e atualmente ostenta o nome de Universidade Pedagógica. No ano seguinte, em 1986, foi criado o Instituto Superior de Relações

Internacionais (ISRI), orientado para a formação de quadros para as áreas de relações internacionais e diplomacia. (ROSÁRIO, 2012).

A partir dos meados da década de 1980, há indícios do colapso do sistema socialista internacional que era a principal fonte de financiamento da economia nacional, a crise ecológica e a concepção errônea das políticas de desenvolvimento colocaram o país em crise profunda, agravada pela economia da guerra. Assim, o país aderiu aos Programas de Reajustamento Estrutural (PRE), que consistiam na liberalização do mercado, privatização das empresas estatais, em última instância a democratização do aparelho político que se efetivou com a aprovação da nova Constituição da República em 1990, que transformava o Moçambique numa república democrática baseada no respeito as liberdade individuais e coletivas. O conceito de Reajustamento Estrutural foi usado para mostrar que as economias africanas estavam distorcidas e que era necessário reorganizar a estrutura geral da economia. Foi desenvolvido pelo FMI e pelo Banco Mundial, que impunham o reajustamento das economias seguindo os ditames do capitalismo liberal como condição para a concessão de créditos financeiros. (MURTEIRA, 1995, GENTILI, 1998).

No âmbito do ensino superior, o PRE criou espaço para a coexistência de instituições de ensino superior públicas e privadas através da lei nº. 1/93 aprovada pela Assembleia Popular. Nesse período surgiram a Universidade Católica de Moçambique (UCM), o Instituto Superior Politécnico Universitário (ISPU) e o Instituto Superior de Ciência e Tecnologia de Moçambique (ISCTEM).

A lei 1/93, que estabelecia um quadro legal para a criação de instituições de ensino superior e Moçambique e a criação de uma Comissão, conhecida por “Comissão Comiche”, que devia propor uma política de ensino superior condizente com a realidade nacional, constituem marcos fundamentais da liberalização e expansão do ensino superior no país (ROSÁRIO, 2012). À vontade política pela expansão, se junta à pressão exercida por diversos quadrantes da sociedade que apontavam a necessidade de coabitação do investimento público e privado nas diversas áreas, incluindo a educação básica e superior, como meio de combate à pobreza e redução das assimetrias regionais e sociais.

Ignorando todas as recomendações da “Comissão Comiche”, observou-se uma expansão acriteriosa do ensino superior em Moçambique, que permitiu que o país passasse de cerca de 10 mil estudantes em 1997 para cerca de 120 mil em

2012 e de 3 instituições de ensino superior públicas e duas privadas para um total 44 instituições de ensino superior em 2012. (ROSÁRIO, 2012).

Essa expansão foi acompanhada de reforma nas políticas ensino superior e nos currículos dos cursos, que teve como epicentro a redução do tempo de duração dos cursos de graduação de cinco para quatro anos. Nos últimos anos, foi ensaiado pela universidade Eduardo Mondlane (a matriz do ensino superior no país) o modelo de Bolonha, que permitiria a redução da duração dos cursos para três anos. Entretanto, tal modelo foi interrompido justamente devido à relutância das demais IES em adotar tal modelo e aos constantes questionamentos sobre a eficácia desse modelo de ensino e aprendizagem num contexto em que a educação básica é raquítica.

Entretanto, a expansão do ensino superior não é acompanhada pela provisão de recursos e ferramentas de aprendizagem indispensáveis para a efetivação do ensino de qualidade. Uma das questões que se colocam ao ensino superior em Moçambique é a deficiente infraestrutura de aprendizagem que a maior parte das instituições de ensino superior apresenta. Esta constatação tem sido associada às críticas sobre a fraca qualidade de ensino das IES no país.

As bibliotecas universitárias, principais centros de recursos de aprendizagem e investigação, encontram-se em situação precária, caracterizadas pela falta de material didático suficiente para as necessidades da comunidade acadêmica, falta de profissionais qualificados para exercer a atividade bibliotecária, aliado ao desprestígio que essa função ainda enfrenta entre as profissões seculares.

Para avaliar a biblioteca universitária moçambicana, concretamente a BCE, a primeira fonte de informação é o Ministério da Educação (MINED) para o levantamento de instrumentos de avaliação das instituições de ensino superior, cuja iniciativa partiu de 2007, através do decreto 64/2007 de 31 de dezembro, que criava o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES), cujas atribuições consistiam, entre outras, em identificar, desenvolver e implementar normas e indicadores de qualidade. De acordo com o documento, a avaliação envolve três dimensões: a autoavaliação, a avaliação externa (baseada em indicadores) e acreditação. (MOÇAMBIQUE..., 2007).

Como órgão implementador do SINAQES, foi criado pelo mesmo decreto o Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade (CNAQ), que define os indicadores de avaliação de instituições de ensino superior, nos quais a biblioteca é tida, apenas,

como uma infraestrutura necessária para as IES, sem, contudo, fornecer parâmetros específicos de avaliação desta unidade orgânica importante para a universidade e/ou instituição de ensino superior. Esta visão redutora da biblioteca contraria a tendência atual em que a biblioteca assume o papel central no planejamento institucional dos programas de ensino e na aprendizagem dos estudantes.

A análise documental evidencia a lacuna existente na legislação oficial para as bibliotecas universitárias. O MINED, organismo que tutela o ensino superior em Moçambique, não dispõe de instrumentos que permitam avaliar as bibliotecas universitárias, fato agravado pela inexistência de uma política de informação integrada que incorpore o funcionamento das unidades de informação, cenário denunciado nos trabalhos de Nharrengula (2009) e Dias (2012).

Em decorrência da insuficiência de instrumentos legais, aliado à ausência de propostas nacionais de avaliação de bibliotecas, a pesquisa adota o referencial teórico de vários autores internacionais, no sentido de identificar e mapear alguns parâmetros aplicáveis para a avaliação de bibliotecas universitárias. A avaliação da biblioteca, que constitui estudo empírico desta pesquisa, tem em vista verificar o nível de adequação institucional para a execução dos programas de competência informacional, partindo dos pressupostos de Ranganathan de que a biblioteca é um organismo em crescimento e que sua avaliação deve ter em consideração o grau em que incorpora nos seus serviços as novas possibilidades tecnológicas.

4 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E A APRENDIZAGEM NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Nesta secção serão apresentadas as perspectivas teóricas ligadas à competência informacional, privilegiando a abordagem histórica, por oferecer uma visão evolutiva dos fundamentos metodológicos e teóricos para a concepção e desenvolvimento de programas de competência informacional. Discorre-se sobre os antecedentes da competência informacional, abrangendo as tradicionais atividades educativas desenvolvidas pelas bibliotecas e são explicados alguns modelos programas de competência informacional. Por fim, relaciona-se a competência informacional à aprendizagem permanente e ao longo da vida, uma das demandas da educação na contemporaneidade. Discorre-se em torno dos modelos de programas de competência informacional desenhados por várias instituições internacionais e por alguns pesquisadores interessados nesta componente temática.

4.1 ANTECEDENTES: EDUCAÇÃO DE USUÁRIOS

O desenvolvimento de habilidades informacionais insere-se no contexto da função educativa das bibliotecas. As bibliotecas vêm desenvolvendo, desde a dessacralização do livro nos finais da idade média, a importante função de educação da população. Esta função é enfatizada no primeiro manifesto da UNESCO, que realça o papel das bibliotecas públicas para a educação popular.

As atividades instrucionais das bibliotecas têm a sua origem no século XIX através do trabalho de Otis Hall Robinson apresentado na AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION CONFERENCE. Nesse período definiu-se um conjunto de objetivos e, após mais de um século, alguns dos quais continuam relevantes para a formação de usuários no atual ambiente tecnológico. Entre os objetivos citados destacam-se os que se referem à necessidade dos estudantes desenvolverem a arte de “discriminação” para serem capazes avaliar o valor dos livros e desenvolverem um julgamento crítico; a necessidade dos estudantes se tornarem aprendizes independentes e o objetivo de inculcar nos estudantes os hábitos de leitura para se

tornarem aprendizes ao longo da vida. (TUCKER, 1979, p. 271 APUD TIEFEL, 1995).

Apesar do esforço inicial, a função educativa das bibliotecas tornou-se visível com o surgimento do Serviço de Referência (*Reference Service*) e se amplia com a introdução da educação do usuário descrita como “[...] um conjunto de atividades, que ao contrário do serviço de referência, apresentam uma característica proativa, realizando-se por meio de ações planejadas de uso da biblioteca e seus recursos.” (CAMPELLO, 2003, p.29).

Em perspectiva similar, Fleming (1990, p. ix Apud Caregnato, 2000, p.49) definiu educação de usuários como “[...] vários programas de instrução, educação e exploração oferecidos pelas bibliotecas aos usuários para capacitá-los a fazer um uso mais eficaz, eficiente e independente das fontes de informação, recursos e serviços que estas bibliotecas oferecem”. A educação de usuários, uma prática tradicional nas bibliotecas, antecede a competência informacional, que aparece pela primeira vez na literatura americana na década de 1970.

No estudo sobre a evolução da função educativa das bibliotecas, Caregnato (2000) refere que expressões como treinamento de usuários, educação de usuários e desenvolvimento de habilidades informacionais são usadas de forma indiscriminada e sinonímica na literatura especializada e na prática profissional da biblioteconomia. Essa tendência se relaciona com a origem anglo-saxônica dos termos, o que revela as diferenças como são percebidos nos países de origem. A expressão treinamento de usuários, embora frequentemente utilizada na linguagem coloquial dos bibliotecários, é uma expressão praticamente obsoleta na literatura especializada, porque está associada a modelos educacionais atualmente contestados, como o modelo de repetição da ação como forma de provocar uma resposta desejável (CAREGNATO, 2000). Por outro lado, o termo treinamento pode ser entendido como referente à instrução envolvida na aquisição de habilidades específicas que normalmente serão aplicadas de imediato e raramente transferidas para outros contextos (LUPTON, 2002), porque envolve a incorporação arbitrária de conceitos e proposições na estrutura mental.

Este modelo associa-se à aprendizagem comportamentalista (THORNDIKE, SKINNER) que concebe aprendizagem a partir de leis e procedimentos mecânicos. Esta concepção de aprendizagem enfatiza a associação e conexão de ações similares para atribuir significado ou dar resposta a uma determinada situação. Em

contraposição, Novac (2002) considera que a construção de sentidos exige dos sujeitos a integração ativa de novos saberes ao conhecimento prévio existente na sua estrutura cognitiva, condição essencial para o desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Vale ressaltar que até a década de 50, a educação de usuários era praticamente inexistente nas bibliotecas americanas. Nesse período surge a Instrução de Biblioteca (*Library Instruction*) e Instrução Bibliográfica (*Bibliographic Instruction*) que refletia o objetivo inicial desses programas. A primeira envolve o ensino e uso da biblioteca e seus recursos, e a segunda, está especificamente relacionada ao ensino do uso das coleções treinando os usuários para o manuseamento das fontes de informação consideradas apropriadas e relevantes para a aprendizagem de um determinado tópico do currículo (CAREGNATO, 2000; CAMPELLO, 2003). Esta abordagem com foco na coleção reflete a tendência positivista que dominou a Ciência da Informação durante a fase inicial do seu desenvolvimento.

Vale ressaltar que nesse período a biblioteca era também influenciada pelas teorias educacionais vigentes que privilegiavam métodos de aprendizagem dinâmicos e centrados no aluno que tomavam o lugar do ensino verbalista centrado no professor (CAMPELLO, 2003). A partir da segunda metade do século passado novos modelos pedagógicos emergiram e tentam se desvencilhar do tradicional modelo centrado no professor. Entretanto, este procedimento pedagógico não deixou de ter detratores que consideravam pernicioso o afastamento do professor como figura central e autoritária do processo de ensino e aprendizagem. Discorrendo em torno da crise da educação na sociedade americana, Arendt (1961) contestou as teorias pedagógicas que apontavam a necessidade de uma aprendizagem independente dos aprendizes, defendendo, portanto, uma atitude conservadora da educação. A autora observa que:

[...] a competência do professor consiste em conhecer o mundo e em ser capaz de transmitir esse conhecimento aos outros [...] e sua responsabilidade funda-se no seu papel de responsável pelo mundo. [...] Não é possível educar sem ao mesmo tempo ensinar: uma educação sem ensino é vazia e degenera com grande facilidade numa retórica emocional e moral. Mas podemos facilmente ensinar sem educar e podemos continuar a aprender sem que, por essa razão, nos tomemos mais educados. (ARENDR, 1961, p.10-14).

Essas teorias emergentes estimularam a ação dos bibliotecários para a ampliação da função educativa da biblioteca contribuindo no apoio às novas estratégias pedagógicas. Em decorrência das mudanças tecnológicas, percebia-se que as bibliotecas, como repositório da cultura ou locais de desenvolvimento da leitura, embora desempenhassem papéis importantes, não se mostraram capazes de atender todas as necessidades identificadas como cruciais para a sobrevivência e realização em um mundo extremamente complexo, abundante em informação e em mudança permanente. (LIESENER, 1984 APUD CAMPELLO, 2003).

As dramáticas mudanças nas tecnologias de informação e na sociedade tem um impacto considerável sobre a biblioteca e sobre os seus programas de instrução. Essa mudança de paradigmas de aprendizagem coincide com a mudança dos paradigmas da Biblioteconomia e Ciência da Informação, de uma abordagem centrada nos sistemas de informação para uma abordagem centrada no usuário (TIEFELL, 1995, CAREGNATO, 2000) ou paradigma cognitivo (DERVIN; NILAN, 1986; INGWERSEN, 1996).

Na abordagem centrada no usuário, a informação é entendida como resultado da interpretação humana durante a interação com as fontes ou sistemas de informação através de qualquer forma de mediação ou interface e concentra-se além do indivíduo, incluindo, também, o impacto social de domínio científico nos processos comportamentais (INGWERSEN, 1996, p.12). Por sua vez, Dervin e Nilan (1986) definem a visão cognitiva como um conjunto de construtos que se concentram fundamentalmente nos atributos dos sujeitos para responder a uma necessidade de informação. Esta concepção valoriza a subjetividade, o construtivismo, a visão holística da experiência humana, o cognitivismo e a pesquisa qualitativa.

A mudança nos processos de educativos e na CI trouxe novas expressões atualmente usadas para designar o serviço educacional oferecido aos usuários: desenvolvimento de habilidades informacionais (*information skill development*) e alfabetização informacional (*information literacy*). Para Caregnato (2000) os termos utilizados já denotavam uma preocupação com a expansão do conceito, sobretudo no contexto da sociedade da informação.

Nota-se, portanto, que a década 70 trouxe uma nova terminologia adotada na área, porém, Caregnato (2000) alerta que esta mudança não pode apenas ser retórica, deve representar efetivamente a ampliação da função tradicionalmente

exercida pelas bibliotecas universitárias, num contexto de crescente complexidade do mundo informacional, particularmente fomentada pelos avanços das mídias digitais e serviços de informação disponíveis em rede.

4.2 ABORDAGEM TEÓRICA E HISTÓRICA DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

A competência informacional corresponde à evolução das funções educativas desenvolvidas pelas bibliotecas desde o século XIX, cujo objetivo era orientar os usuários no uso dos recursos e fontes de informação disponíveis nas unidades de informação e noutros meios e/ou canais de informação. Com o desenvolvimento das tecnologias da informação, sobretudo a internet, se por um lado, as facilidades informacionais foram ampliadas, por outro lado, a complexidade na condução das buscas tornou-se inconsistente requerendo o desenvolvimento de novas capacidades técnicas e cognitivas para usufruir dos benefícios trazidos pelo progresso tecnológico.

Face à complexidade decorrente do volume de dados contraditórios, falsos, fidedignos, incoerentes ou não, incompletos ou não, pertinentes ou sem nenhum significado ou relevância, é preciso ser seletivo, com capacidade de comparar, categorizar, representar, inferir, transferir e interpretar criticamente a informação disponibilizada em meio tradicional e eletrônico, transformando-a em novo conhecimento. (BELLUZZO, 2005, p.37).

As habilidades referidas pela autora são descritas na literatura da Ciência da Informação como competência informacional, letramento em informação, letramento informacional, alfabetização em informação, fluência informacional, mediação informacional, treinamento de usuários na procura de informação (DUDZIAK, 2003; URIBE TIRADO, 2010). Entretanto, multiplicidade terminológica não sugere uma diversidade de conceitos, mas diversidade de ênfases na caracterização do fenômeno. À semelhança do trabalho de Dudziak (2003), esta pesquisa não tem como objetivo trazer uma tradução do termo e, por questões metodológicas, optou-se pelo uso da expressão competência informacional por ser uma das traduções aplicáveis para o termo original *information literacy*.

A aplicação do termo fora no mundo da biblioteconomia é creditada a Paul Zurkowski, então presidente da AMERICAN INFORMATION INDUSTRY ASSOCIATION, que usou primeira vez, a expressão *information literacy* em 1974 num relatório submetido ao National Commission on Libraries and Information Science, no qual enfatizava as dificuldades que trabalhadores enfrentavam na localização e uso efetivo dos materiais para tomada de decisão e resolução de problemas perante novos recursos informacionais disponíveis. (DOYLE, 1994; DUDZIAK, 2003, 2010).

Na década de 1980, a introdução das TIC influenciou todas as atividades e serviços das bibliotecas, com a instalação de sistemas de gerenciamento da informação. A terminologia usada nesta época foi também influenciada pelo uso das TIC, tendo surgido a expressão *Information Literacy Technology*, que lhe atribuía uma ênfase instrumental.

Em 1987, apareceu nos Estados Unidos a monografia de Carol Kuhlthau *Information skills for an information society: A review of research*, que lançou as bases para a educação da competência da informacional. Na sua abordagem defendia a integração da competência informacional no currículo, apontando a necessidade de um sistema de educação radicalmente diferente, que enfatizasse as condições de aprendizagem, bem como a integração efetiva das instituições de educação dentro das comunidades. Considerava-se ideal a aprendizagem baseada nos recursos de informação do mundo real, pois enfatiza o processo de construção de conhecimentos a partir da busca e uso da informação de maneira integrada com o currículo, cuja filosofia via na biblioteca como o elemento-chave na educação. (KUHALTHAU, 1987; AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989; DUDZIAK, 2003).

Para a autora, a competência informacional não se resume ao conhecimento das fontes, não é exclusivamente dependente da biblioteca como único recurso de informação, não se resume apenas à localização da informação demandada, mas também envolve a compreensão e resignificação da informação. (KUHALTHAU, 1987).

Uma das contribuições de Kuhlthau reside no fato de deslocar a competência informacional de uma abordagem puramente instrumental para centra-la nos aprendizes que atribuem significado à informação. O enfoque no usuário coincidia com as mudanças teóricas da CI que passavam a orientar as suas abordagens centrando-se nos usuários e em suas necessidades informacionais.

Em 1989, a ALA - American Library Association publicou o *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report* (ALA, 1989), preparado por um grupo de bibliotecários e de educadores, que ressaltava a competência informacional como diferencial para a aprendizagem na sociedade informação e no processo de construção da cidadania para a participação na sociedade democrática. A inserção do conceito no contexto da cidadania elevou a *information literacy* a um novo patamar, pois esta vai além da simples aquisição de habilidades e conhecimentos ligados à informação. Incluía-se agora a noção dos valores ligados à informação para a cidadania (DUDZIAK, 2003, p.24). O relatório da ALA (1989) considerava que para as pessoas usufruírem dos benefícios trazidos pelas tecnologias de informação devem ser informacionalmente competentes, isto é, devem ser capazes de:

[...] reconhecer as suas necessidades de informação e ter habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação demandada. [...] pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam como aprender. Elas aprenderam como aprender, porque sabem como o conhecimento se encontra organizado, como encontrar a informação e como usar a informação de modo que outros possam aprender deles. São pessoas preparadas para a aprendizagem ao longo da vida, porque elas sempre encontram a informação que precisam para qualquer tarefa e tomada de decisão. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989).

Até a década de 1990 o foco das pesquisas e práticas se mantinha no comportamento informacional e nas atividades de busca e uso da informação (DUDZIAK, 2003; 2007). Estes estudos resultaram na construção de vários modelos de comportamento informacional na perspectiva construtivista, onde se destacam autores como Ellis, Dervin, Kuhlthau, Wilson. Nesse período, a ALA implantou vários programas de desenvolvimento de competência informacional, particularmente nas bibliotecas universitárias. Várias organizações se estabeleceram nos anos 90, e a *information literacy* ganhou dimensões universais, disseminando-se nos vários continentes, havendo uma busca constante pela elucidação do conceito, procurando torná-la acessível a um número cada vez maior de pessoas. (DUDZIAK, 2003, p.29).

Em 1997, Bruce introduziu uma nova perspectiva teórica e metodológica para competência informacional, baseada em sete facetas (*Seven Faces of Information Literacy*), nomeadamente: a concepção baseada nas tecnologias de informação; a concepção baseada nas fontes de informação; concepção baseada na informação como processo; concepção baseada no controlo da informação; concepção baseada

na construção do conhecimento; concepção baseada na extensão do conhecimento e a concepção baseada no saber (BRUCE, 2003).

Nesta década surgem várias instituições e organizações especializadas em competência informacional. Em 1997 foi criado o *Institute for Information Literacy* (IIL) da ALA, cujo objetivo inicial era desenvolver competências nos bibliotecários e outros profissionais de informação para a implementação de programas que visam propiciar o desenvolvimento competências e habilidades informativas nos usuários.

Em nível global as organizações ligadas a competências informacional se multiplicaram e contribuíram para a redefinição permanente do conceito, assim como para a definição de padrões e normas de competência informacional, quer para a implementação de programas, seja para a avaliação dos estudantes. Em 2000 foram publicados no documento “*Information Literacy Competency Standards for Higher Education*” da ACRL (2000) os padrões para avaliação de estudantes de ensino superior e são definidos os indicadores de desempenho, como também os resultados exigidos pela Ciência da Informação para com o aluno de ensino superior.

Essas competências são consideradas como “[...] estrutura intelectual para compreender, encontrar, avaliar e usar a informação - competências estas que podem ser realizadas através da fluência em tecnologia, em parte através de métodos de pesquisa bem sólidos, mas principalmente através de discernimento e raciocínio” (ACRL, 2000). Outros padrões internacionalmente conhecidos são da *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy* (ANZILL) e *Council of Australian University Librarians* (CAUL). Para a implementação de programas a ACRL lançou em 2003 os modelos contendo as melhores características para a implementação de um programa de competência informacional.

A partir de então, as discussões sobre o desenvolvimento das competências em informação se ampliaram e se estenderam para além do mundo do trabalho e da educação universitária. O direito à informação, educação e memória social colocou a competência informacional em evidência, relacionando-a a aprendizagem permanente e ao longo da vida, uma das demandas principais da sociedade contemporânea. (GOMES, 2012).

4.2.1 Concepções da competência informacional

A evolução histórica do conceito competência informacional traz consigo diferentes concepções relacionadas a cada período acima descrito. Em seu estudo sobre a evolução do conceito *information literacy*, Dudziak (2003, p.28-29) definiu-o:

[...] como um processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida [...] e na sua concepção histórica destacam-se: a concepção da informação (com ênfase na tecnologia de informação); a concepção cognitiva (com ênfase nos processos cognitivos) e a concepção da inteligência (com ênfase no aprendizado).

A **concepção da informação**: prioriza a abordagem do ponto de vista dos sistemas, com o aprendizado de mecanismos de busca e uso de informações em ambientes eletrônicos. Limitado ao simples aprendizado de habilidades e conhecimentos instrumentais, praticamente mecânicos, tem como foco o acesso à informação. Neste contexto, a biblioteca aparece como suporte ao ensino/pesquisa e proporciona o acesso físico à informação organizada. O profissional da informação assume o papel de intermediário da informação. O paradigma informacional e educacional reproduzido é o tradicional, apesar do aporte tecnológico. (DUDZIAK, 2003).

A **concepção do conhecimento**: relaciona a competência informacional aos processos de busca da informação para construção de conhecimento. O foco está no indivíduo, em seus processos de compreensão da informação e seu uso em situações particulares. A biblioteca é concebida como espaço de aprendizado e o profissional da informação aparece ora como gestor do conhecimento, ora como mediador nos processos de busca da informação. O paradigma educacional que dá suporte a esse modelo de *information literacy* é o alternativo, que privilegia o processo de ensino/aprendizado, tendo o foco no indivíduo/aprendiz. (DUDZIAK, 2003).

A **concepção da inteligência**: engloba, além de uma série de habilidades e conhecimentos, a noção de valores ligados à dimensão social e situacional. Presume a incorporação de um estado permanente de mudança, a própria essência do aprendizado como fenômeno social. Neste cenário, a biblioteca aparece como espaço de expressão do sujeito e o profissional da informação transforma-se em

agente educacional, ativamente envolvido com a comunidade. O trabalho do bibliotecário como agente educacional está direcionado à mediação do aprendizado. (DUDZIAK, 2003).

Na mesma perspectiva, Belluzo (2005) também sumarizou a competência informacional em três concepções: a) a **digital**, com ênfase na tecnologia da informação; b) **informação propriamente dita**, com ênfase nos processos cognitivos e c) **social**, com ênfase na inclusão social, e consiste em visão integrada para a aprendizagem ao longo da vida.

Por sua vez, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) ressalta que as competências para século XXI podem ser ensinadas em três dimensões:

A **dimensão da informação**, relacionada ao contexto da explosão informacional resultante do progresso nas tecnologias de informação, que requer o desenvolvimento de novas habilidades informacionais. As habilidades típicas pertencentes a esta dimensão são habilidades de investigação e resolução de problemas que incluem a busca, a seleção, a organização, a análise e a interpretação da informação.

A **dimensão da comunicação**, que se relaciona a uma das demandas para a aprendizagem ao longo da vida, em que os sujeitos precisam desenvolver a capacidade de comunicar, intercambiar, criticar e apresentar a informação e ideias, incluindo o uso de aplicações TIC, que favorecem a participação crítica e contribuição positiva na cultura digital.

A **dimensão ética e impacto social**, relacionada com os desafios éticos associados à globalização, multiculturalidade e uso intensivo das TIC. Realça a necessidade da responsabilidade social, mostrando que as ações dos indivíduos na esfera digital podem ter impactos positivos e negativos.

As mudanças refletidas nestas concepções são verificáveis na abordagem histórica sobre o conceito de competência informacional que se vai atualizando e se redefinindo ao longo do tempo. A competência informacional é uma temática discutida à luz das políticas e teorias educacionais vigentes. Na atualidade, os processos educacionais estão voltados para o desenvolvimento de competências, conhecimentos e valores que permitem os sujeitos se tornarem aprendizes independentes e ao longo da vida.

Essa visão foi tema central de discussão do Colóquio de Alto Nível de Competência em Informação e Aprendizagem ao Longo da Vida, realizado em Alexandria, no Egito em 2005. Baseado nos resultados e discussões deste evento definiu-se a competência informação como um elemento essencial para todas as dimensões da vida e uma das demandas para o desenvolvimento, prosperidade e liberdade na sociedade da informação. Segundo este documento, a competência informacional está no centro da aprendizagem ao longo da vida e potencia as pessoas a buscar, avaliar, usar e criar informação efetiva para o alcance das suas metas individuais, sociais, ocupacionais e educacionais. É um direito humano básico no mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações. (DECLARAÇÃO DE ALEXANDRIA, 2005).

4.3 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E APRENDIZAGEM PERMANENTE

A evolução da competência informacional é baseada nos tradicionais programas de formação de usuários, variavelmente descritos como educação de usuários, habilidades de bibliotecas, instrução bibliográfica e habilidades informacionais (CAREGNATO, 2000; LUPTON, 2002; CAMPELLO, 2003). Contudo, estes programas são centrados na biblioteca, no bibliotecário, nos recursos informacionais impressos, envolvendo a localização e recuperação de informação e baseados no ambiente de educação formal. Em contraste, a competência informacional, é resultado de uma educação holística que envolve todos os formatos de informação, incluindo a avaliação, análise, síntese e centrada no aprendiz em todos os aspectos a vida. (LUPTON, 2002).

Entretanto, a percepção errônea desta mudança compromete a implementação de programas de competência informacional em consonância com as teorias contemporâneas de aprendizagem, que incorporam a aprendizagem ativa, centrada no aprendiz, contribuindo para a aprendizagem profunda do sujeito.

Estas mudanças requerem um sistema de educação radicalmente diferente, que enfatize a necessidade de como aprender, bem como a integração efetiva das instituições de educação dentro das comunidades. A ALA no seu relatório do comitê presidencial considerava ideal a aprendizagem baseada nos recursos de informação do mundo real, pois enfatiza o processo de construção de conhecimentos a partir da

busca e uso da informação de maneira integrada com o currículo, cuja filosofia via na biblioteca como o elemento-chave na educação. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989).

O conceito de aprendizagem ao longo da vida ganhou reconhecimento internacional a partir de 1972 quando aparece pela primeira vez no *Final Report of UNESCO's International Commission on the Development of Education*. A partir de então tem sido aplicado em vários contextos internacionais e uma das iniciativas consistiu na criação da *World Initiative for Lifelong Learning*, que define a aprendizagem ao longo da vida como “[...] um processo contínuo que estimula e fortalece os indivíduos para adquirir o conhecimento, valores, habilidades que necessitarão ao longo da sua vivência social e aplica-los com confiança, criatividade em qualquer circunstância e ambientes.” (CANDY, 2002, p.2).

Nos últimos anos, a aprendizagem ao longo da vida deixou ser apenas um conceito retórico na teoria e prática educacionais, passando a ser um construto central para a organização das políticas educacionais em todo o mundo. Estas mudanças derivam de vários fatores, entre os quais, a “explosão informacional” que impôs desafios de aprendizagem para todos os membros da sociedade. (CANDY, 2002).

A aprendizagem ao longo da vida traz no seu bojo questões ligadas à competência informacional. Conforme afirma Candy (2002) no contexto das rápidas transformações tecnológicas e de aumento exponencial de informação, os indivíduos devem tornar-se aprendizes independentes e ao longo da vida. Isso implica acessar a informação demandada e ser capaz de avaliar a qualidade de informação disponível em vários suportes.

Delors (1996) aponta a aprendizagem permanente e ao longo da vida como o caminho essencial para a inserção dos indivíduos da sociedade da informação e sustenta:

[...] que hoje em dia, ninguém pode pensar adquirir, na juventude, uma bagagem inicial de conhecimentos que lhe baste para toda a vida, porque a evolução rápida do mundo exige uma atualização contínua dos saberes. O progresso científico e tecnológico e a transformação dos processos de produção resultante da busca de uma maior competitividade fazem com que os saberes e as competências adquiridos na formação inicial tornem-se, rapidamente, obsoletos e exijam o desenvolvimento da formação profissional permanente. (DELORS, 1996, p.104).

Esta perspectiva encontra respaldo nas teorias construtivistas de aprendizagem que dão forma à competência informacional. A abordagem construtivista da aprendizagem defende que a construção de conhecimentos se processa na esfera individual, contrariando, a perspectiva comportamentalista que aborda a aprendizagem por meio de leis e procedimentos mecânicos. Piaget (1964) pontua que o conhecimento é uma construção individual do sujeito conforme os vários estágios do seu desenvolvimento cognitivo. O desenvolvimento cognitivo é um processo espontâneo ligado a todo o processo da embriogênese, que é um desenvolvimento que se situa no contexto biológico e psicológico. Assim, a relação fundamental entre o desenvolvimento e a aprendizagem é de assimilação, definida como a integração de qualquer espécie de realidade em uma estrutura. Nesse contexto, “[...] a aprendizagem é um processo que se subordina ao desenvolvimento das estruturas cognitivas do sujeito, [...] enfatizando a ideia de autorregulação, em que toda a atividade transformadora é centrada no sujeito.” (PIAGET, 1964, p.21).

Em paralelo a essa concepção, Vygotsky (1978) acrescenta a dimensão sociocultural no processo de aprendizagem. Para o autor, a aprendizagem se faz mediante a interação do indivíduo com o meio ambiente envolvente, por isso introduz a noção de Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP), para referir à diferença entre a capacidade de resolução autônoma e a resolução intermediada dos problemas. A característica principal da aprendizagem é aquela que cria a zona de desenvolvimento próximo, que é a aprendizagem que desperta uma variedade de processos internos de desenvolvimento, apenas operacionais quando o sujeito se encontra em interação com outras pessoas do seu meio ou em cooperação com os seus pares. Estes processos internalizados tornam-se parte integrante para o sujeito alcançar o desenvolvimento independente. (VYGOTSKY, 1978).

Esta concepção inspirou os trabalhos de Kuhlthau, que na construção do modelo do Processo de Busca da Informação (ISP) introduziu o conceito de Zona de Intervenção, que corresponde à necessidade de mediação para reduzir a incerteza, característica dos primeiros estágios de busca de informação conforme o modelo ISP.

Portanto, a competência informacional, como prática educacional, se encontra no cerne das principais preocupações da sociedade contemporânea tendentes a tornar os indivíduos autônomos e independentes no tratamento e uso da informação. É, portanto, uma prática ligada à aprendizagem permanente e ao longo da vida, que

exige constante atualização e internalização dos vários processos cambiantes da sociedade.

4.3.1 Integração da competência informacional nas bibliotecas universitárias

A tradicional atividade de formação de usuários desenvolvida pelas bibliotecas está sendo afetada pela mudança do modelo educativo e pelas tendências dos últimos anos que reconhecem a necessidade de ensinar os usuários a localizar, aceder, avaliar e usar a informação de forma autônoma. Nesse processo, assume particular destaque as tecnologias de informação e comunicação que contribuíram para a introdução de um novo modelo de formação de usuários nas bibliotecas – a alfabetização informacional (ALFIN).

A formação de usuários em competências informacionais é uma prática que com as suas devidas precisões e adaptações nos seus aspectos terminológicos, conceituais e teóricos tem vindo a desenvolver-se no contexto das bibliotecas, sobretudo universitárias, que é onde em termos gerais tem havido mais avanços (URIBE-TIRADO, 2012). De acordo com o autor, depois de duas décadas de imprecisões e adaptações levando a cabo a instrução bibliográfica e educação de usuários tradicional, chegamos hoje ao paradigma de formação em competência informacional, que prioriza o aprendizado permanente e ao longo da vida através de ferramentas e recursos disponíveis para a aprendizagem.

Alguns autores consideram que a formação em competência informacional é uma extensão dos programas tradicionais de educação de usuários, outros afirmam que a competência informacional engloba essas atividades, incluindo a aprendizagem de habilidades relacionadas às exigências da sociedade informacional.

A capacitação em competência informacional é um processo de ensino e aprendizagem que busca que um indivíduo ou coletivo, graças ao acompanhamento profissional ou de uma instituição biblioteconômica utilizando diferentes estratégias didáticas e ambientes de aprendizagem, alcance as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) informática, comunicativa e informativa, que lhe permite que depois de identificar a necessidade de informação e utilizando diferentes formatos, meios e recursos físicos, eletrônicos ou digitais, poder localizar, selecionar, recuperar, organizar, avaliar, produzir, compartilhar e divulgar, de forma

adequada e eficiente essa informação, com uma posição crítica e ética a partir das suas potencialidades (cognitivas, práticas e afetivas) e conhecimentos prévios, e lograr uma interação apropriada com outros indivíduos [...] segundo os diferentes papéis e contextos que assume (níveis educativos, investigação, desempenho laboral e profissional). (URIBE-TIRADO, 2009, p.33).

Esta descrição corresponde a um macroconceito de formação em competência informacional dentro de uma organização (caso de universidade) e ressalta a necessidade de se considerar vários aspectos inter-relacionados: aprendizagem, ensino, investigação e o contexto social e organizacional específico. Em contraste com os programas tradicionais de formação de usuários desenvolvidos nas bibliotecas, a competência informacional consiste num conceito transversal que permeia todos os setores populacionais conforme descrição do *Chartered Institute of Library and Information Professionals* (CILIP, 2004) e não é uma atividade restrita e isolada dentro da biblioteca.

A partir das pesquisas que Uribe Tirado (2009; 2012) vem desenvolvendo no contexto ibero-americano visando perceber a integração dos programas de competência informacional nos currículos das universidades, identificou quatro níveis de incorporação da competência informacional em bibliotecas universitárias:

Comprometidas: são universidades que levam mais de uma década trabalhando com a competência informacional, em que a competência informacional aparece claramente definida nos planos estratégicos como resultado da conscientização de sua importância para aprendizagem ao longo da vida. São universidades que reconhecem a necessidade colaboração entre diferentes segmentos da instituição (bibliotecários, professores, investigadores, estudantes). Os programas que se inserem neste nível de competência informacional apresentam objetivos e metas de aprendizagem claramente definidos; adotam um modelo específico de formação em competência informacional; se encontra integrado no currículo ou no plano de estudos na universidade; a avaliação é feita sistematicamente visando à melhoria ou readequação do programa conforme os resultados de aprendizagem; contam com recursos financeiros, tecnológicos e humanos adequados.

Em crescimento: são aquelas que levam entre três e dez anos formando usuários em competência informacional e começa a haver consciência sobre a transversalidade da competência informacional na formação e capacitação de

distintas populações que compõem a comunidade acadêmica. Neste nível, os programas de competência informacional estão em processo de estruturação, definindo objetivos e metas de aprendizagem, incluindo a busca de um modelo específico de formação. A avaliação enfatiza aspectos quantitativos, que nem sempre contribuem para o melhoramento do programa. Estas dependências universitárias contam com recursos tecnológicos, humanos e financeiros adequados, mas continuam insuficientes para a formação da comunidade universitária.

Iniciando: são aquelas que levam entre um e dois anos de formação de usuários, mas começam a reconhecer a necessidade de reajustes dos programas tradicionais de formação de usuários, por forma a garantir o aproveitamento das possibilidades oferecidas pelos recursos digitais. Entretanto, a competência informacional não aparece definida formalmente entre os objetivos e metas institucionais. Estas atividades são encaradas como cursos complementares, não curriculares ou de exigência na aquisição de competências. Os novos cursos estão sendo construídos sobre a base dos programas tradicionais de formação de usuários, a avaliação é feita esporadicamente, privilegiando aspectos quantitativos; os recursos disponíveis são escassos. Este nível de formação está relacionado com instalação de experiência piloto de formação tendo em conta o novo paradigma.

Desconhecedoras: são universidades onde a temática de competência informacional não aparece nos seus planos estratégicos e, muitas vezes, se confunde com a competência digital. Em seus planos, quando se menciona algum aspecto relacionado à temática, está focado nas tecnologias de informação, nas quais a internet é tida como o fim e não apenas um meio de aprendizagem. As universidades constantes deste nível contam com programas tradicionais de formação de usuários, cujas metas e objetivos raramente se encontram definidos nos planos institucionais. Na maioria das vezes, os recursos financeiros, tecnológicos e humanos são praticamente nulos.

Esta classificação é de extrema importância em estudos que pretendem analisar, de forma diagnóstica, a inserção prática de atividades de competência informacional nas universidades, podendo ser aplicada para vários ambientes de aprendizagem. Alejandro Uribe Tirado torna a presente classificação relevante e pragmática, porque identifica o tipo de atividades de formação que se inserem em cada nível de formação, conforme ilustra o quadro 1.

QUADRO 1 - Nível de integração da competência informacional em bibliotecas universitárias

Nível de integração	Atividades desenvolvidas
Comprometidas	Alfabetização informacional: cursos desde a biblioteca para formar em competências informacionais: o instrumental + aprendizagem para toda vida + pensamento crítico; cursos/módulos imersos oficialmente nos currículos de distintos programas acadêmicos para formar de maneira transversal e disciplinar nessas competências.
Em crescimento	Alfabetização informacional: cursos a partir da biblioteca para formar em competências informacionais: aprendizagem instrumental + aprendizagem ao longo da vida + pensamento crítico.
Iniciando	Formação de usuários: capacitação em serviços gerais da biblioteca e alguns cursos – muito instrumentais – para a busca de informação: utilização de catálogos/bases de dados, no entanto começa-se a analisar a necessidade de mudança da formação tradicional e trabalhar as demais competências.
Desconhecedoras	Formação de usuários: somente capacitação para o uso do catálogo. Não há presença de qualquer tipo de formação/capacitação (treinamento).

Fonte: Uribe Tirado (2009; 2012).

Bruce (2004) afirma que um programa de formação em competência informacional funda-se em torno de quatro elementos fundamentais, a saber: a) a existência de recursos para facilitar a aprendizagem de habilidades específicas, tais como habilidades de busca de informação na web; b) um currículo que fornece oportunidades de habilidades específicas quer no início da formação, quer relativas à satisfação das suas necessidades; c) um currículo que demanda o engajamento em atividades de aprendizagem que requerem interação com o ambiente informacional e; c) um currículo que fornece oportunidades de reflexão e documentação das experiências de aprendizagem através das práticas afetivas de informação.

A competência informacional ocorre em diferentes estágios do processo educacional e em diferentes contextos sociais, econômicos e culturais e, deve, no entanto, ser diferenciada da competência em tecnologias de informação e comunicação. Essa distinção ocorre no sentido de sustentar a ideia de que a provisão de recursos tecnológicos e treinamentos associados ao uso de *hardware* e *software*, foco de alguns governos e programas educacionais, é apenas ponto de partida para o alcance das reformas educacionais desejadas (BRUCE, 2004). A maneira de tornar a competência informacional em amplo conceito educacional, mais do que simples instrução bibliográfica é integra-la no currículo e em todo o programa de ensino. (ACRL, 2000, LUPTON, 2002, DUDZIAK, 2003, JOHNSTON; WEBBER, 2007). Para o alcance desse objetivo, é necessário que: a) os objetivos

da competência informacional apareçam explicitamente nas disciplinas e nos resultados de aprendizagem do curso; b) os resultados de aprendizagem em competência informacional como critérios de avaliação dos programas de formação; c) exista uma sequência de desenvolvimento de aprendizagem que ocorre através de um programa de estudo. (LUPTON, 2002).

Johnston e Webber (2007) defendem que a competência informacional deve se constituir numa disciplina aplicada, mais do que um simples conjunto de habilidades individuais e argumentam que a sua relevância social vai além das preocupações bibliotecárias e acadêmicas. Como disciplina emergente e fundamental na sociedade da informação

[...] a competência informacional é a adoção de um comportamento informativo apropriado para a identificação, através de qualquer canal ou meio, de informação adequada para as necessidades que permitem alcançar um uso inteligente e ético da informação na sociedade. (JOHNSTON; WEBBER, 2007, p.495).

Os aspectos-chaves desta definição é que considera a competência informacional não apenas como uma experiência pessoal de necessidade e satisfação das mesmas, mas como uma atividade socializada. Por outro lado, destaca as áreas de conhecimento e investigação compreendidas na disciplina. Esta perspectiva foi inicialmente explorada por Kuhlthau (1987) em que considerava a competência informacional como elemento importante para a aprendizagem na era da informação. Numa sociedade altamente dependente da tecnologia em que os processos cognitivos eram colocados em segundo plano, a autora propôs um modelo alternativo centrado no usuário e no aprendiz, tendo como foco a integração da competência informacional no currículo e/ou no plano de estudos das instituições de ensino.

Esta visão demonstra a crescente preocupação em integrar a competência informacional na educação e não como atividade isolada desenvolvida nas bibliotecas e pelos bibliotecários, pois constitui um campo transversal que permeia todas as áreas do conhecimento e todos os segmentos sociais e profissionais.

4.4 MODELOS DE PROGRAMAS DE COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

Os programas de competência informacional promovidos pelas bibliotecas universitárias devem obedecer a determinados parâmetros para facilitar a avaliação

de sua eficácia. Vários modelos foram desenvolvidos visando à integração efetiva da competência informacional como uma atividade contínua e envolvente dentro das instituições de ensino superior, onde a biblioteca universitária assume a função central de formação de usuários. De acordo com Campello (2009) a implementação de programas de letramento informacional implica práticas planejadas, fundamentadas em evidências e teorias, constando de atividades sistemáticas ou sequenciais. Análise similar foi feita por Rendon Giraldo, Naranjo Velez e Giraldo Arredondo (2005, p.47) que a descreveram a formação de usuários como:

[...] um processo que inclui o conjunto de ações contínuas, entre elas o intercâmbio de experiências e conhecimentos voltados para a transformação permanente do usuário a partir da comunicação de saberes sobre o uso da informação. Como processo apresenta uma metodologia própria na qual se oferece uma série de atividades de aprendizagem que requerem da parte do formador, conhecimentos de atividades pedagógicas ligados ao processo de ensino e aprendizagem para que o usuário adquira e domine as competências e habilidades que lhe permitem formular a sua necessidade de informação, buscar, localizar, selecionar, analisar, avaliar e usar a informação para posterior transformação em conhecimento e comunicação de forma significativa.

Esta definição indica que a formação de usuários está intrinsecamente ligada às unidades de informação, bibliotecas em particular, que no contexto da sociedade tecnológica ampliam a sua função social de disponibilização de informação e satisfação das necessidades dos usuários, fornecendo ferramentas de aprendizagem que possibilitam a apropriação e resignificação da informação.

No processo de tornar efetiva a formação de usuários nas bibliotecas a partir dos fundamentos teóricos da área, vários modelos foram desenvolvidos por autores e instituições internacionais. Um dos modelos mais usados foi criado pelo Information Literacy Institute – ACRL (2003) que fornece características que servem de exemplo para as melhores práticas dos programas de competência informacional. No entanto, tais características não descrevem um programa específico, adequam-se aos objetivos e metas de cada instituição.

De acordo com o documento da ACRL (2003) um programa de competência informacional deve conter os seguintes elementos:

- a) **Missão:** que inclui um conceito claro de competência informacional, que reflete claramente os benefícios esperados para a instituição e deve estar em consonância com a missão da instituição;
- b) **Metas e Objetivos:** que devem estar em consonância com a missão do programa, articula a integração da competência informacional em todo o plano de estudos e inclui a prática pedagógica correta;
- c) **Planificação:** articula a missão, metas, objetivos, fundamentação pedagógica e implica uma ação colaborativa entre professores, bibliotecários e administradores. Estabelece um processo de avaliação desde o começo, incluindo a revisão periódica do plano para assegurar a flexibilidade;
- d) **Apoio administrativo e institucional:** em que os administradores implantam a competência informacional na missão, plano estratégico, políticas e nos procedimentos da instituição, assegurando o financiamento do programa e apoio continuado;
- e) **Articulação com o plano de estudos:** deve estar formalizada e disseminada, enfatiza a aprendizagem centrada no estudante e identifica o alcance das competências a adquirir a nível disciplinar e em nível do curso;
- f) **Colaboração:** a colaboração entre os professores, os bibliotecários e demais pessoal implicado no programa de competência informacional centra-se na melhoria da aprendizagem dos estudantes e no desenvolvimento de habilidades para a aprendizagem contínua. Está presente na nas fases de planificação, provisão, avaliação da aprendizagem e do programa;
- g) **Pedagogia:** o programa se apoia em diversos modelos pedagógicos, incorpora as tecnologias de informação apropriadas e outros recursos. Abarca o pensamento crítico e se apoia na aprendizagem centrada no estudante;
- h) **Pessoal:** o programa de competência informacional inclui bibliotecários, professores, administradores, coordenadores do programa, especialistas em docência e aprendizagem e outros se necessário;
- i) **Extensão:** as atividades de extensão do programa comunicam e divulgam o programa dentro da comunidade acadêmica usando meios formais e informais;
- j) **Avaliação:** um processo contínuo que tem em vista o melhoramento do programa e funciona como termômetro para a consecução de metas e objetivos.

Um dos aspectos críticos deste modelo é o que ressalta a necessidade de encontrar um conceito ideal consentâneo com os objetivos do programa, assim como, tratar o programa de competência informacional como uma atividade envolvente dentro da instituição. No âmbito das bibliotecas universitárias não deve funcionar de forma isolada nas próprias bibliotecas, deve buscar a colaboração contínua e permanente de todos os segmentos ativos da universidade.

A IFLA (Lau, 2006) *Guidelines on information literacy for lifelong learning* propôs diretrizes de formação em competência informacional em bibliotecas universitárias e escolares, embora reconheça também a sua aplicabilidade em bibliotecas públicas. Este documento oferece informação para conduzir os esforços de formação em competência informacional de educadores, bibliotecários e facilitadores de informação a nível internacional, especialmente em países onde a competência informacional se encontra em níveis incipientes de desenvolvimento, como é o caso de Moçambique. De acordo com este documento, o planejamento e execução do programa competência informacional deve ter conta os seguintes componentes básicos:

- a) **Conceitos sobre competência informacional:** neste âmbito é necessário conhecer diferentes conceitos associados, tais como informação, competência informativa e conhecer termos relacionados, como educação de usuários, instrução bibliográfica, habilidades informativas;
- b) **Normas internacionais:** a partir da compilação de diversas normas internacionais, a IFLA (Lau, 2004) considera três componentes centrais para os estudantes se tornem aprendizes efetivos: acesso, avaliação e uso da informação;
- c) **Compromisso institucional e planejamento da ação:** a criação de um programa de competência informacional exige um plano que permitirá clarificar as ideias em tono das metas que se pretendem alcançar. Este plano deve conter uma missão, visão, justificativa, pontos fortes e fracos, análise do entorno, estratégias, objetivos e metas, ações, recursos necessários e cronograma de atividades;
- d) **Administração do processo de ensino/aprendizagem:** requer o envolvimento dos profissionais, que geralmente toma diferentes formas. Idealmente, estes programas devem fazer parte do currículo, pois a

competência informacional requer um desenvolvimento sólido em diversos níveis educativos;

- e) **Desenvolvimento do pessoal:** que exige dos bibliotecários que desenvolvam novas habilidades pedagógicas, atuando como instrutores e educadores. Esta situação demanda que as bibliotecas promovam a capacitação contínua dos seus profissionais para responder às exigências de aprendizagem na era da informação;
- f) **Teorias de aprendizagem:** para a execução do programa os bibliotecários devem escolher uma teoria de aprendizagem de acordo com os objetivos e tema do programa. Entre várias teorias, o enfoque construtivista assume particular importância, pois centra a aprendizagem no usuário;
- g) **Avaliação da aprendizagem:** que tem em vista melhor a performance do estudante (avaliação formativa), melhorar a instrução (avaliação formativa), reconhecer ganhos (logros) (avaliação sumativa), modificar e melhorar os programas (avaliação sumativa).

Esta proposta tem a vantagem de descrever minuciosamente todas as etapas de planejamento e execução do programa de competência informacional, incluindo modelos e teorias pedagógicos adequados para a formação de usuários. As diretrizes patentes no documento resultam da compilação de princípios, procedimentos, recomendações e conceitos desenvolvidos em vários documentos internacionais sobre a competência informacional. Entre os documentos destaca-se o da *Association College and Research Libraries* (ACRL), a **American Association School Libraries** (AASL), o *Big Six*, modelo de desenvolvimento de habilidades informativas para a resolução de problemas concebido por Eisenberg e Berkowitz (1997) todos nos Estados Unidos, a contribuição dos trabalhos da *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL) do Reino Unido, a *Australian and New Zealand Institute for Information Literacy*, assim como as contribuições do Fórum Mexicano de Alfabetização Informativa. (IFLA/LAU, 2004, 2006).

Outra iniciativa buscando a concepção de um modelo teórico e prático de formação de usuários foi levada a cabo por Rendón Giraldo e Naranjo Velez (2008), com a criação do Modelo de Formação de Usuários (MOFUS). Este modelo se encontra alicerçado em torno de três componentes fundamentais inter-relacionados entre si:

- a) **Componente administrativo e de gestão**, que se relaciona com a necessidade de planejamento estratégico, assegurando a disponibilidade de recursos, sejam financeiros ou tecnológicos que permitem a operacionalização do programa. Através desta componente se estabelece um sistema de comunicação que facilita a articulação entre os usuários e os profissionais das unidades de informação;
- b) **Componente Pedagógico**, que inclui os modelos pedagógicos e seus componentes didáticos para o desenvolvimento do programa. Este modelo apresenta quatro componentes pedagógicos, designadamente: propósito e metas; o papel do formador; o papel do usuário e relação entre atores (formador-usuário);
- c) **Componente didático**: sendo um modelo educativo requer uma fundamentação teórica e demanda que o pessoal que executa a formação seja integrado numa equipa multidisciplinar. Assim, deve ficar claro que a didática inclui processo de ensino e aprendizagem que se relacionam ao formador e ao usuário como sujeitos sociais que compartilhem uma cultura. Nesta relação intervém o problema, os objetivos, os conteúdos, o método, a forma, os meios e recursos e a avaliação.

A operacionalização de um programa de formação de usuários depende das condições de cada biblioteca, motivação dos usuários e formadores e tipo de usuários para o alcance das metas e objetivos propostos. Assim o modelo MOFUS identifica quatro níveis de formação de usuários, notadamente:

Informação e sua importância:

Busca e localização da informação

Avaliação e análise da informação

Uso e produção da informação

O MOFUS é modelo complexo e completo que comporta todos os elementos indispensáveis para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Este modelo, embora concebido no âmbito das bibliotecas públicas e populares, é aplicável em outro tipo de bibliotecas, incluindo as universitárias que constituem foco da nossa pesquisa.

4.4.1 Avaliação dos programas de competência informacional

A avaliação é parte integrante de todos os processos instrucionais e, normalmente, objetivam determinar a efetividade dos programas. Avaliar um programa voltado para a aprendizagem constitui um processo complexo, pois envolve vários fatores, entre os quais, os objetivos da aprendizagem, recursos humanos e materiais disponíveis e o contexto de aprendizagem (ESERYEL, p.2000). Para o autor, a avaliação é tradicionalmente representada como o estágio final de uma abordagem sistemática com o propósito de melhorar a intervenção (avaliação formativa) ou fazer o julgamento sobre as potencialidades e debilidades do programa.

Licea Arenas (2007) afirma que a competência informacional se insere dentro de um programa educativo mais amplo com objetivos, visão e metas específicos. Assim, qualquer programa instituído com finalidade de transformar os indivíduos carece de avaliação objetivando a melhoria dos serviços oferecidos aos usuários. A partir do dicionário de Ciências de Educação a avaliação é definida como:

[...] uma atividade sistemática, contínua, integrada dentro do processo educativo, que tem por objeto proporcionar a máxima informação para melhorar este processo, reajustando seus objetivos, revisando constantemente os seus planos e programas, métodos e recursos e facilitando a máxima ajuda e orientação aos alunos. Não é apenas uma interpretação de uma medida em relação a uma norma estatística já estabelecida ou em relação aos objetivos ou padrões de conduta, mas sim um juízo de avaliação qualitativa. (LICEA ARENAS, 2007, p.215).

A avaliação tem como quadro de referência os princípios de qualidade e visa identificar o nível de adequação e conformidade dos serviços com os requisitos definidos e se tais serviços respondem às expectativas. Nessa perspectiva a avaliação deve ser entendida como:

[...] o modo de determinar a eficácia de um programa de competência informacional em gerar conhecimentos e competências nos participantes, conforme os seus objetivos; um modo de melhorar o princípio do próprio programa; um tipo avaliativo que não considera apenas os conhecimentos e competências, mas também atitudes, os valores e habilidades adquiridas no programa. (MARZAL, 2010, P.32).

Os objetivos da avaliação devem estar voltados para a melhoria do programa de competência informacional, utilizar a informação com fins administrativos em

função das condições econômicas ou do pessoal, contribuir para tomar decisões em relação à comunidade a quem se realiza. (LICEA ARENAS, 2007).

Nas últimas décadas verificou-se o aumento dos recursos de avaliação da competência informacional resultante de três principais contribuições: i) as agências de acreditação de ensino superior que têm dado maior importância à avaliação dos resultados de aprendizagem dos estudantes; ii) as normas sobre a competência informacional para a educação superior que tem sido adotadas e profusamente aplicadas e dão azo a muitas iniciativas e colaborações locais; iii) as divisões da ALA, como a ACRL e a AASL que transformaram a competência informacional e a avaliação de seus resultados como prioridades. (LINDAUER, 2006).

Entretanto, as características das melhores práticas relacionadas com a avaliação dos programas de competência informacional foram desenvolvidas pelo IFLA (Lau, 2004), que estão divididos em dois grupos de atividades: desempenho do programa e resultados individuais dos estudantes. Para a avaliação do programa é necessário estabelecer o processo de planificação constante, estabelecer indicadores de medição do progresso até a consecução das metas e objetivos e assumir múltiplos métodos, que consignam a avaliação formativa e sumativa. (IFLA/LAU, 2004).

Sendo que a avaliação de atividades de formação envolve múltiplos objetivos associados a níveis diversos, a avaliação deve ser encarada como uma atividade colaborativa que envolve todos os intervenientes no processo (ESERYEL, p.2000). Esta visão é corroborada pelos estudos da ACRL, AASL, IFLA e MOFUS que consideram que a efetividade de um programa de competência informacional depende do envolvimento de bibliotecários, professores, corpo administrativo, estudantes e todos quanto participam da concepção e execução do programa.

As medidas tradicionais de avaliação da competência informacional se centram, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos estudantes, entretanto, tais resultados não constituem único cenário de avaliação. Resulta igualmente importante medir e documentar as experiências pessoais que contribuem diretamente para potencializar os indivíduos em competência informacional, tais como indicadores específicos que captam a qualidade do entorno de aprendizagem e as pontuações de satisfação com o ensino e aprendizagem. (LINDAUER, 2006, p.70).

Lindauer (2006) apresenta três âmbitos de avaliação dos programas de competência informacional que se inter cruzam descrevendo conexões e laços entre eles: **primeiro**: nenhuma avaliação do programa de competência informacional se realiza no vazio. Pelo contrário, faz parte de um contexto institucional mais amplo; **segundo**: os componentes do programa de competência informacional, embora sejam parte de um entorno formal de aprendizagem, nesta concepção aparecem separados para acentuar o papel destas atividades de instrução, assim como para ressaltar o papel de mediação desempenhado pelos bibliotecários entre o plano de estudos e as oportunidades extracurriculares de aprendizagem; **terceiro**: as oportunidades de aprendizagem independente e extracurriculares se apresentam dentro da própria biblioteca e graças aos seus programas e serviços disponíveis num contexto mais amplo da universidade, escola ou comunidade.

De acordo com o autor, um exame mais detalhado de cada âmbito pode sugerir uma série de indicadores e medidas que podem ser considerados como parte de um plano de avaliação de qualquer instituição. A avaliação da competência informacional deve orientar-se na base de procedimentos teóricos, metodológicos ou com base nos princípios, normas e padrões definidos pelas instituições internacionais de acreditação de ensino e aprendizagem. (LINDAUER, 2006; LICEA ARENAS, 2007). Sobre a questão, vale ressaltar que no campo bibliotecário ainda há um desconhecimento das normas e metodologias universais de formação de usuário em competência informacional. Essa constatação foi observada por Varela et al. (2012) que conclui que ainda é incipiente a aplicação de conceitos e práticas sobre competência informacional nas bibliotecas universitárias brasileiras, tomando como referência a visão de instituições promotoras deste movimento, entre as quais ALFIN, OCDE.

Licea Arenas (2007) pondera que as bibliotecas universitárias devem desenvolver três tipos de avaliação para os programas de competência informacional: a) a avaliação diagnóstica, para conhecer o nível de conhecimento prévio dos participantes do programa; b) a avaliação formativa, para conhecer os pontos fortes e as debilidades do programa tendo em vista determinar o grau de eficiência do ensino da competência informacional e; c) avaliação sumativa, para determinar que medidas devem ser tomadas com relação à continuidade ou suspensão do programa ou para verificar o alcance dos objetivos e metas

previamente definidos. A estes níveis, Marzal (2010) acrescenta a avaliação pragmática, para a instituição através de indicadores claros e previamente definidos.

Na avaliação do programa de competência informacional merece reflexão o método utilizado, destacando a abordagem qualitativa, por ser mais recomendada para avaliar as atitudes, as valorações, as motivações e permite diagnosticar tendências (V.VIÑAS, 2004 APUD MARZAL, 2010). Pela sua natureza, os programas de competência informacional têm seus instrumentos de avaliação, geralmente: a) questionários, por processar eficazmente tendências e percepções e b) indicadores, para processar dados estatísticos. Os indicadores funcionam como variáveis ou condições determinadas para avaliar um fenômeno. Na aplicação de indicadores é mister determinar o enfoque e a perspectiva que se pretende para medir e avaliar um fenômeno. Conforme afirma Marzal (2010) para âmbitos educativos, onde se insere a competência informacional, são adequadas as perspectivas apontadas pela OCDE, nomeadamente: contexto de referência (posição estratégica de acreditação ou certificação do programa); potencialidades do sistema (quantidade e qualidade dos recursos do programa); processos (planificação, metodologia, desenho do plano e gestão do programa); resultados (consequências de objetivos competenciais e seus benefícios).

4.5 INICIATIVAS DE COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NA ÁFRICA E O CONTEXTO DE MOÇAMBIQUE

Nos últimos anos a UNESCO vem promovendo o conceito de sociedade do conhecimento, na qual a competência informacional desempenha um papel fundamental na construção de sociedades inclusivas, pluralistas e participativas. No caso do continente africano, um dos maiores desafios para os programas de competência informacional reside no seu caráter recente, aliado a um conjunto de entraves relacionados à escassez de recursos humanos, técnicos e econômicos. Mutula (2004) pondera que a ausência de iniciativas de competência informacional em África se deve, parcialmente, à subutilização das tecnologias de informação e outros recursos informacionais, aliado à ênfase instrumental atribuída às TIC no âmbito dos programas de massificação e uso das tecnologias digitais.

Fidzani (2006) mapeou os estudos de competência informacional na África subsaariana, com particular destaque para os países de língua inglesa. Na sua

revisão de literatura, a autora constatou que o conceito *information literacy* aparece em diferentes países, mas seu nível de desenvolvimento, embora diferente de país para país, tem maior visibilidade no âmbito universitário. Esse esforço teve início a partir da década de 1980 com os programas de educação de usuários tradicionalmente desenvolvidos pelas bibliotecas universitárias, que consistiam, basicamente na instrução de biblioteca e orientação bibliográfica.

A partir de estudos de caso de oito países africanos, Fidzani (2006) constatou que a maior parte das instituições ainda não desenvolveu um referencial teórico-conceitual próprio. Tais instituições usam a definição da American Library Association (ALA), que considera a competência informacional como habilidade de reconhecer a necessidade de informação, capacidade de localizá-la, avaliar e usar efetivamente a informação. Igualmente, as universidades africanas ainda não desenvolveram modelos específicos locais de formação em competência informacional. Adotam as normas e padrões da ALA e da Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZILL) para fomentarem e desenvolverem programas de competência informacional. Tais programas tomam diferentes formas de acordo com as necessidades de cada instituição. Assim, ao nível dos países da África subsaariana, podem-se diferenciar três categorias de programas de competência informacional: a) Cursos acreditados, em que a competência informacional faz parte de um curso de habilidade de comunicação, desenvolvimento de habilidades de informação e computadores; b) Programas de educação de usuários, na sua concepção tradicional; c) Cursos de instrução integrados, que contam com a colaboração entre bibliotecários e as faculdades, que desenvolvem cursos com abordagem integrada, nos quais as habilidades de informação e de resolução de problemas são integradas nos programas de ensino e aprendizagem. (FIDZANI, 2006).

Os esforços da integração da competência informacional como elemento constitutivo da aprendizagem em África vêm sendo desenvolvido pelas associações de bibliotecas, que fornecem uma plataforma para a discussão da competência informacional em níveis nacional e regional. O evento mais importante foi a Conferência Permanente de Bibliotecas Nacionais e Universitárias da África Oriental, Central e Austral (SCANUL-ECS) sobre a competência informacional realizada em Kampala, Uganda, em 2004. O encontro recomendou aos membros da SCANUL-ECS que fornecessem estudos de caso do desenvolvimento da competência

informacional em suas instituições. Tais estudos buscavam informação acerca do nível de incorporação da competência informacional nas bibliotecas nacionais e universitárias e identificar os desafios que seriam abordados em conjunto em nível nacional e regional. (FIDZANI, 2006).

Entretanto, conforme afirma Fidzani (2006) a associação de bibliotecas ainda não estabeleceu um órgão ou comissão para lidar especificamente com a competência informacional nos âmbitos nacional e regional.

Contrário à tendência camaleônica da maioria dos países africanos, incluindo Moçambique, a África do Sul é o país africano com mais pesquisas e iniciativas voltadas para a competência informacional, seja no contexto da educação universitária, quer no contexto da vida laboral. Em 1995, o governo sul-africano iniciou o programa de competência informacional (INFOLIT), cujo objetivo era promover o conceito, valores e importância da competência informacional no contexto da globalização, lançar uma série de projetos pilotos que explorassem e estabelecessem vários meios de disseminação da competência informacional na região, investigar os modelos de competência informacional, programas e iniciativas que seriam adaptáveis às condições locais. (FADZINI, 2006).

Os objetivos de INFOLIT foram globalmente alcançados, tendo como evidência o nível de integração da competência informacional nas universidades e no local de trabalho e pelo aumento do número de pesquisas sobre a temática. Conforme afirma Dudziak (2003) a partir da década de 90, período em que se estabeleceram várias organizações ligadas à competência informacional, a África do Sul foi um dos países que mais publicaram sobre a temática.

Paradoxalmente, os restantes países da África Austral, incluindo Moçambique, as pesquisas nesta área continuam invisíveis, apesar de alguns esforços que verificam na prática profissional dos bibliotecários na educação superior. Em todo mundo as instituições de ensino superior vêm definindo um conjunto de habilidades genéricas expectáveis para os graduados e alguns atributos para apoiar a aprendizagem ao longo da vida. Vários países criaram instituições de controle de qualidade, que desafiam as IES a modernizar os seus processos de aprendizagem e ajusta-los às necessidades da sociedade atual. Em Moçambique foi criado pelo Decreto nº 64/2007, de 31 de Dezembro o Sistema Nacional de Acreditação e Garantia de Qualidade no Ensino Superior (SINAQES), que tem a

função de criar um quadro normativo de avaliação de qualidade e harmonização do ensino superior.

O grande desafio consiste na criação de políticas em nível nacional e institucional, que conduza a integração efetiva da competência informacional como parte constitutiva da aprendizagem na contemporaneidade. Contrariamente a alguns países africanos, caso da África do Sul, Nigéria, Gana, Botsuana e Quênia que observaram avanços significativos rumo à institucionalização da competência informacional, em Moçambique, tais atividades se desenvolvem apenas no campo das bibliotecas universitárias e com pouca clareza conceitual e metodológica.

5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A metodologia é o aspecto central da pesquisa que determina, em certo grau, a cientificidade do conhecimento produzido e reproduzido dentro e fora do campo científico. Suas atividades caminham sempre em duas direções: numa elabora teorias, métodos, princípios e estabelece resultados. Noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e orienta-se para novas rotas, assumindo o caráter provisório peculiar do conhecimento científico. (MINAYO, 2010).

Esta pesquisa se enquadra na área das ciências sociais aplicadas, no contexto da Ciência da Informação, que de acordo com seus precursores, entre os quais Borko (1968) e Saracevic (1996), tem tanto um componente de ciência pura, através da pesquisa dos fundamentos, sem atentar para sua aplicação, quanto um componente de ciência aplicada, ao desenvolver produtos e serviços. A pesquisa pura busca o progresso da ciência, procura desenvolver os conhecimentos científicos sem a preocupação direta com suas aplicações e consequências práticas. Seu desenvolvimento tende a ser bastante formalizado e tem como objetivo a generalização, com vistas na construção de teorias e leis. A pesquisa aplicada apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. (GIL, 2008).

A pesquisa caracteriza-se como estudo de caso, um método comum em pesquisas em pesquisa social, que “[...] trata do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e produções simbólicas relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente concatenadas.” (MINAYO, 2010, p.47). O estudo de caso envolve o estudo profundo e exaustivo de um objeto específico de modo a permitir o seu entendimento amplo e detalhado dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados, visando apreender as características holísticas da vida real dentro das suas condições contextuais (YIN, 2010).

Como vantagens potenciais, o estudo de caso conta com muitas fontes de evidência (observação, análise documental, entrevistas) e beneficia-se do desenvolvimento anterior de proposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados (YIN, 2010). Na presente pesquisa, o estudo visou compreender

profundamente a integração de atividades que potencialmente podem desenvolver a competência informacional dos usuários na Biblioteca Central da Universidade Eduardo Mondlane, buscando suas características intrínsecas (recursos, serviços, profissionais de informação e usuários) e extrínsecas (infraestrutura).

O primeiro momento da pesquisa consistiu no levantamento do tipo *Survey* visando mapear o panorama geral de desenvolvimento de atividades de competência informacional em bibliotecas universitárias moçambicanas, a partir de informações disponíveis nos sites das IES superior moçambicanas. A adoção dessa técnica para coletar dados resulta do fato da internet ser uma das ferramentas mais importantes para veicular e divulgar informações relativas às atividades e serviços oferecidos pelas organizações.

Os levantamentos gozam de muita popularidade na pesquisa social e são, conforme Gil (2008), adequados para os estudos descritivos. Entre vários aspectos apresenta as limitações, tais como a pouca profundidade no estudo da estrutura e dos processos sociais e a limitada apreensão dos processos de mudança, pois, de modo geral, o levantamento proporciona uma visão estática do fenômeno estudado. Para o autor (p.56), este método “[...] oferece uma fotografia de determinado problema, mas não indica suas tendências e muito menos as possíveis mudanças estruturais.” Para obter uma visão mais integral e holística da realidade dessas universidades em relação à incorporação da competência informacional seria necessário fazer um processo de recompilação de informação que implique a triangulação de fontes que permitam visualizar outros ângulos. (URIBE TIRADO, 2012).

A vantagem potencial do levantamento, relacionando com a presente pesquisa, é a facilidade de quantificação de dados, agrupando-os em tabelas e gráficos, possibilitando, desse modo, a análise estatística (GIL, 2008).

Esta pesquisa trata-se de um estudo descritivo uma vez que tem como objetivo primordial descrever as características de determinados fenômenos, estabelecendo relações entre variáveis e categorias analíticas. Conforme explica Gil (2008, p.28) “[...] são incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população.”

Para o delineamento da pesquisa foi adotada a pesquisa documental que, de acordo com Gil (2008, p.148):

[...] pode proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e constrangimentos que caracterizam a maioria das pesquisas, em que os dados são diretamente das pessoas e, possibilitam o entendimento contextual do passado, por terem sido elaborados no período em que se pretende estudar, oferecendo um conhecimento objetivo da realidade.

Os documentos analisados permitem estudar os processos de mudança social na apropriação das tecnologias de informação, através da Política de Informática e respectiva estratégia de implementação, análise da legislação vigente sobre o Ensino Superior, particularmente, o SINAQES, análise de documentos institucionais sobre o funcionamento da BCE, incluindo alguns dados estatísticos sempre úteis na pesquisa social.

As abordagens qualitativa e quantitativa (quali-quant) nortearam construção desta pesquisa, pois fornecem uma perspectiva de interação metodológica necessária para a análise de dados empíricos. Strauss e Corbin (2008) sugerem que os pesquisadores sociais devem fazer combinações de procedimentos, pois não existe um conjunto padrão de métodos igualmente útil para cada passo da pesquisa e nem sempre é útil usar mesmas técnicas de pesquisa em todos os passos da pesquisa. Para a construção de uma teoria densa, integrada e ampla, o pesquisador deve fazer uso de todo e qualquer método disponível, tendo em conta a vitalidade da interação de métodos.

Minayo (2010) corrobora da necessidade de combinação metodológica, pois conforme Emmanuel Kant, as propriedades numéricas e qualidades intrínsecas são atributos de todos os fenômenos. A combinação de métodos (quali-quant) deve ser concebida a partir do entendimento epistemológico de que nos fenômenos sociais há possibilidades de se analisarem regularidades, frequências, mas também relações representações pontos de vista e lógica interna dos sujeitos em ação.

Para a autora, “[...] o uso de métodos quantitativos tem por objetivo trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis ou produzir modelos teóricos de alta abstração com aplicabilidade prática.” (MINAYO, 2010, p.56). Neste estudo a abordagem quantitativa permitiu operacionalizar dois objetivos da pesquisa. O primeiro, ligado à avaliação dos serviços da biblioteca universitária a partir da satisfação dos usuários e o segundo visa identificar o nível de integração da competência informacional nas instituições de ensino superior moçambicanas, partindo dos pressupostos teóricos estabelecidos por Uribe-Tirado (2009; 2012).

Assim, foi possível mapear, caracterizar e categorizar as instituições de ensino superior do país através de informação disponível nos seus *website*.

A abordagem qualitativa foi usada para a sistematização das observações e na subjetivação da análise dos dados empíricos. A abordagem qualitativa permite trabalhar com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis e caracteriza-se pela empiria e pela sistematização progressiva do conhecimento até a compreensão da lógica interna do grupo ou do processo estudado (MINAYO, 2010). Além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, este método propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a pesquisa. (MINAYO, 2010, p.57).

5.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A técnica constitui instrumental necessário para a aplicação da teoria e é elemento fundamental para a coerência metódica e sistematização da investigação (MINAYO, 2010). Conforme a natureza da pesquisa e objetivos, várias técnicas podem ser usadas para o alcance dos resultados.

5.1.1 Questionário

Aplicou-se o questionário, que como técnica de coleta de dados apresenta inúmeras vantagens, entre as quais, a possibilidade de atingir um grande número de indivíduos, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica e, pelo fato de não expor os pesquisados à influência das opiniões.

Optou-se pelo questionário com perguntas fechadas, em que aos respondentes se pedia que escolhessem uma alternativa dentre as que eram apresentadas numa lista. Este tipo de questionário apresenta vantagens associadas à facilidade de tabulação, pois conferem maior uniformidade de resposta, sendo, portanto, possível observar a frequência de resposta para cada item do questionário (GIL, 2008). Porém, os questionários apresentavam, simultaneamente, algumas questões abertas em que os pesquisados tiveram a liberdade de resposta, embora

nem todas as respostas tenham sido de grande utilidade para os objetivos da pesquisa.

Em decorrência das limitações relacionadas com esta técnica, um pré-teste foi aplicado entre o universo de potenciais sujeitos da pesquisa, visando à adequação deste instrumento entre os objetivos específicos da pesquisa e as condições dos sujeitos da pesquisa. O pré-teste foi usado para testar o grau de compreensão das questões, sobretudo de questões conceituais ligadas à pesquisa, tais como competência informacional.

Para caracterizar a BCE, seus recursos e serviços tendo em conta a opinião dos usuários, foram encaminhados 120 questionários para os estudantes de graduação da Universidade Eduardo Mondlane, tendo recebido o retorno de 80 respondentes. Para os propósitos definidos para a presente pesquisa, considera-se o número de respostas adequado que não atenta a representatividade do universo.

Outro questionário foi aplicado aos estudantes do quarto semestre que tenham participado da formação de usuários da BCE. A escolha deste universo se deve ao fato de ter sido o primeiro grupo de estudantes a participar da formação nos moldes atuais em 2010 e, desde a formação, terem passado por experiências de pesquisas que exigem a conhecimentos de busca, avaliação e uso da informação. Neste universo foram encaminhados 40 questionários, tendo recebido o retorno do total dos respondentes.

5.1.2 Entrevista

A entrevista é uma das formas de interação social, caracterizada por um diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2008). Pela sua flexibilidade é adotada como técnica fundamental de investigação em diversos campos, com particular destaque nas ciências sociais.

Optou-se pela entrevista semiestruturada que permitiu a interação permanente entre o pesquisador e os entrevistados, entretanto, sem desviar o foco das questões ligadas ao escopo da pesquisa. A entrevista foi adotada na coleta de dados com os profissionais de informação da BCE, objetivando perceber o processo de concepção e execução de atividades voltadas para o desenvolvimento da

competência informacional. Pretendia-se, também conhecer as competências desses profissionais à luz das novas abordagens e práticas informacionais demandadas para o profissional de informação na sociedade contemporânea.

As entrevistas foram realizadas no período de fevereiro e abril de 2013 no Campus principal da Universidade Eduardo Mondlane. O roteiro de entrevistas baseou-se nos subsídios encontrados nas diretrizes da ACRL (2003) e no modelo MOFUS (2008) que apresentam propostas de concepção e execução de programas de competência informacional. Também foram usados os subsídios de diversos estudos teóricos (CAMPELLO, 2003; DUDZIAK, 2003, 2005; VITORINO, 2007) que identificam e analisam as competências necessárias para a atuação do profissional da informação na sociedade contemporânea.

5.1.3 Observação

A observação desempenha um papel importante em todos os estágios da pesquisa, desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta de dados até a análise e interpretação dos dados. Porém, conforme assinala Gil (2008), é na fase de coleta de dados que seu papel é mais notável, podendo ser utilizada de forma exclusiva ou conjugada com outras técnicas de coleta de dados.

O autor considera a observação como um procedimento científico baseado no uso dos sentidos com vistas a obter os conhecimentos necessários sobre o cotidiano de uma realidade específica, na qual os fatos são obtidos diretamente sem qualquer tipo de intermediação. Pela sua natureza, oferece dados qualitativos e reduz a subjetividade que permeia a generalidade da pesquisa social. A sua cientificidade advém do fato de servir um objetivo formulado para pesquisa, é sistematicamente planejada e é submetida à verificação e controles de validade e precisão (GIL, 2008).

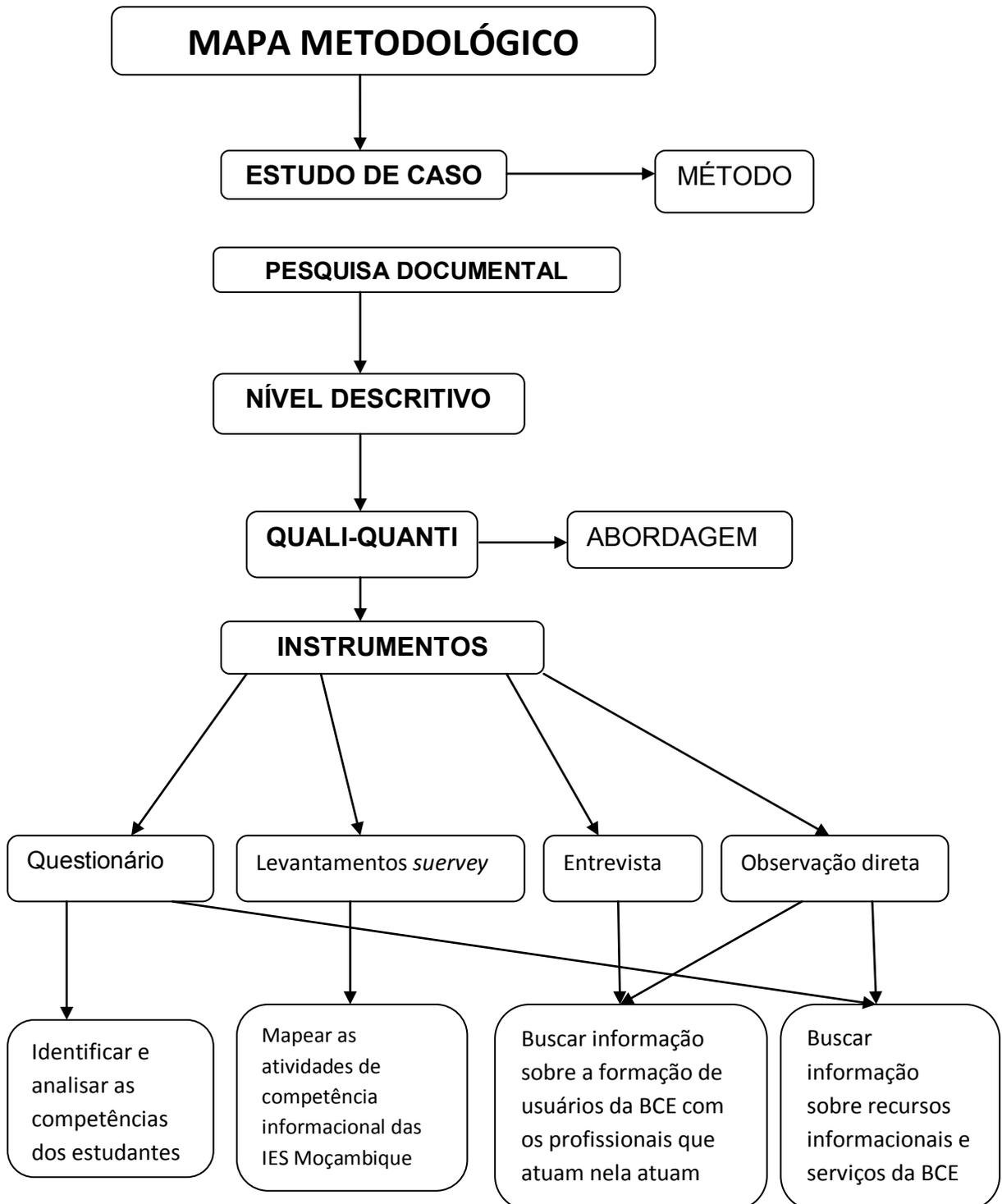
O principal inconveniente desta técnica é que a presença do observador pode provocar alteração no comportamento dos observados, destruindo, desse modo, a espontaneidade dos mesmos, o que pode contribuir para a produção de dados pouco confiáveis (GIL, 2008). Esse cenário foi observado pelo pesquisador durante a fase inicial da observação sobre o funcionamento da BCE e na formação de usuários, em que os bibliotecários e os participantes tendiam a ocultar

comportamentos, visando criar impressão positiva ao observador. Posteriormente, após a compreensão da natureza e objetivos da pesquisa, as atitudes individuais tendiam a normalizar, resgatando a espontaneidade necessária para a obtenção de dados cientificamente confiáveis.

A pesquisa adotou a observação direta desenvolvida no campo de estudo empírico, em que o pesquisador permaneceu relativamente alheio à comunidade, observando espontaneamente a ocorrência dos fatos, o que possibilitou a obtenção de elementos para a reformulação do problema e de alguns objetivos da pesquisa. O registro da observação foi mediante o caderno de notas entre os meses de janeiro e abril de 2013.

Com esta técnica pretendia-se obter informações sobre o cotidiano de funcionamento da BCE, para obter informações concretas e objetivas sobre a realidade do objeto empírico da pesquisa. Esta técnica permitiu analisar e avaliar alguns serviços prestados pela BCE, entre os quais se destacam as atitudes dos profissionais de informação perante situações de necessidade de informação dos usuários e a existência de recursos de informação modernos, entre os quais bases de dados, catálogos, computadores e acesso gratuito à internet. De acordo com Lancaster (1996) a biblioteca como organismo social em crescimento (quinta lei de biblioteconomia segundo Ranganathan) deve ser avaliada mediante a sua capacidade de aproveitamento das possibilidades oferecidas pelas tecnologias de informação, nomeadamente o acesso livre à internet, aos periódicos eletrônicos, ao catálogo eletrônico e aos diversos bancos de dados e outros recursos que impactam na aprendizagem dos usuários.

FIGURA 1: Mapa Metodológico



Fonte: Elaborado pelo autor

5.2 CAMPO DE ESTUDO EMPÍRICO: DESCRIÇÃO DA BCE

A Universidade Eduardo Mondlane (UEM) é a instituição de ensino superior mais antiga do país e serve de matriz política para a implementação de políticas e estratégias voltadas ao ensino superior no país. Goza de uma autonomia administrativa, que permite a criar unidades internas que contribuam para a efetivação da sua missão voltada para o ensino, a pesquisa e extensão.

Em termos de estrutura orgânica, a UEM conta com o Reitor, nomeado pelo Presidente da República, e dois Vice-Reitores: o da Vice-Reitoria Acadêmica e o da Vice-Reitoria para Administração e Recursos, nomeadamente. Além das direções das faculdades, ela conta com as direções centrais (órgãos suplementares) que auxiliam no cumprimento da proposta de missão, entre as quais, a Direção dos Serviços de Documentação (DSD), como coordenadora do Sistema de Bibliotecas. (MANGUE, 2007).

Entre as unidades orgânicas da universidade consta o Sistema de Bibliotecas da Universidade Eduardo Mondlane (SIBUEM), que é constituído por 19 bibliotecas setoriais, incluindo a Biblioteca Central Brazão Mazula (BCE) que constitui o campo de estudo empírico desta pesquisa. O SIBUEM foi criado em 1978, com a criação do Centro Coordenador de Documentação, com a função básica de órgão coordenador do Sistema de Bibliotecas. Em 1980, é criada a então Divisão de Documentação, órgão central para recolha, tratamento e difusão da documentação e informação com interesse para a Universidade Eduardo Mondlane. Com o tempo, a Divisão de Documentação passa a assumir outras funções, entre elas a centralização da aquisição do material bibliográfico e não bibliográfico; a centralização da catalogação; a organização do catálogo coletivo; e a coordenação e apoio à busca de soluções relativas ao pessoal do Sistema; fato que, em 1991, justificou a alteração do nome para Direção dos Serviços de Documentação, a atual designação. (UEM, 2012).

A BCE é responsável por oferecer serviços de informação à comunidade universitária da UEM, especialmente para as faculdades localizadas no Campus Principal, e por atender o Sistema de Ensino Superior em Moçambique. As demais setoriais são responsáveis por oferecer esses serviços à comunidade da UEM nas respectivas áreas de atuação. As bibliotecas setoriais estão subordinadas

tecnicamente à Direção dos Serviços de Documentação (DSD), como coordenadora do SIBUEM. (UEM, 2012).

A BCE está aberta a toda comunidade acadêmica, mas no período em que foi realizada a pesquisa, a biblioteca se encontrava em período de reestruturação, por isso alguns serviços encontram-se limitados para estudantes. É o caso dos empréstimos domiciliares que são apenas concedidos aos docentes e pesquisadores da universidade. Os estudantes apenas podem efetuar consultas internas. Para fazer face dessa limitante foi instalada, internamente, uma reprografia para facilitar o serviço de fotocópias.

FIGURA 2: Biblioteca Central Braço Mazula



Fonte: Autor

A biblioteca central possibilita o acesso remoto às informações e serviços através das bases de dados e repositórios institucionais de universidades nacionais e internacionais. O acesso à produção científica moçambicana pode ser acedida

através do Repositório Saber, que se encontra indexado na página Web da Biblioteca Central.

5.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados constitui um dos momentos mais importantes da pesquisa, na medida em que permite a sistematização e significação dos dados recolhidos no campo. A análise tem por objetivo organizar e resumir dados de forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema previamente definido para a pesquisa. (GIL, 2008).

A coleta de dados baseada em entrevistas, questionários e observação não impõe limites nem método específico para a análise de dados. Visando materializar os objetivos da pesquisa, utilizou-se a “análise de conteúdo” como técnica de análise e interpretação de dados, que “[...] envolve o estabelecimento de categorias e observância da frequência em que essas categorias são usadas em um item particular [...]” (SILVERMAN, 2009, p.149).

De acordo com Bardin (1977, p.38), “[...] a análise de dados é um conjunto de técnicas de análise de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, cuja intenção é a inferência dos conhecimentos relativos às condições de produção, através de indicadores quantitativos ou qualitativos.” Para o autor, este instrumento permite afastar da ilusão da transparência dos fatos, buscando abandonar os perigos da compreensão imediata, que Bachelard (1996) denomina de empirismo imediato, que consiste na ultrapassagem da incerteza no processo de generalização.

A análise de conteúdo é uma técnica que se operacionaliza a partir de várias etapas inter-relacionadas, entretanto, não imprescindíveis. Apesar da variação que os processos de análise e interpretação de dados podem assumir, Bardin (1977) explica que é possível observar na maioria das pesquisas sociais os seguintes passos: estabelecimento de categorias; codificação, tabulação, análise estatística de dados; avaliação das generalizações obtidas a partir de dados; inferências de relações causais e interpretação de dados.

A partir dos dados recolhidos com os sujeitos da pesquisa, foram criadas categorias temáticas, que permitiram analisar os dados qualitativos e quantitativos

sobre os serviços da biblioteca, competências dos graduandos (G) e dos profissionais de informação (PI), que, por sua vez, geraram os respectivos índices. Do processo de análise emergiram três categorias temáticas com os respectivos índices:

Categoria 1: Panorama geral da competência informacional em Moçambique. Esta categoria corresponde à abordagem contextual sobre as ações tendentes ao desenvolvimento da competência informacional em Moçambique. Esta categoria fornece subsídios para enquadrar contextualmente o escopo da pesquisa, permitindo uma análise mais horizontal sobre o objeto em relação às tendências internacionais da competência internacional.

Categoria 2: Biblioteca Central e seus serviços. Esta categoria corresponde ao estudo empírico da pesquisa, visando observar o grau de adequação tecnológica, de serviços e profissionais de informação para desenvolver atividades de formação de usuários. Esta categoria gerou três índices: a) Avaliação dos serviços da biblioteca; b) Formação de usuários e; c) perfil dos profissionais de informação.

Categoria 3: Competência informacional dos estudantes. Esta categoria corresponde ao culminar da pesquisa, que visa avaliar a efetividade da formação dos usuários da BCE, tomando como base as competências dos estudantes que participaram desse processo de formação. A avaliação das competências é baseada nos padrões 1 (um) e 3 (três) da American College and Research Library para o ensino superior.

QUADRO 2 - Relação dos padrões da ACRL e respectivos indicadores

Padrões	Indicadores
O estudante competente é aquele que acede a informação requerida de forma eficaz e eficiente	O estudante competente no acesso e uso da informação é capaz de identificar uma variedade de tipos de formatos de fontes potenciais de informação.
O estudante competente no acesso e uso da informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada a sua base de conhecimentos e a seu sistema de valores	O estudante competente no acesso e uso da informação articula e aplica critérios iniciais para avaliar a informação e suas fontes.

Fonte – ACRL (2000)

Não foram incorporados nesta pesquisa os padrões dois, quatro e cinco, como forma de delimitar a pesquisa ao nível inicial da competência informacional conforme a realidade das atividades de formação realizadas no campo de pesquisa empírica. Porém, acredita-se na abrangência dos padrões selecionados para

verificar os seguintes aspectos: a) identificação das fontes de informação; b) Utilização dos recursos e fontes de informação e; c) critérios de seleção e avaliação das fontes de informação.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo do trabalho objetiva-se apresentar os dados e discutir os resultados encontrados durante a pesquisa empírica. Foram, portanto, criadas categorias temáticas visando orientar a análise e discussão dos resultados. A primeira categoria se relaciona com apresentação do panorama geral da integração da competência informacional nas IES moçambicanas. A segunda analisa os serviços e perfil dos profissionais que atuam na BCE, a terceira descreve o programa de formação de usuários da BCE tem em consideração a teoria da competência informacional e, por fim, a última categoria analisa as competências desenvolvidas pelos usuários da BCE à Luz dos Padrões da ACRL.

6.1 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DE MOÇAMBIQUE

Antes de analisar o processo de integração da competência informacional no planejamento da BCE, fez-se necessário fazer uma abordagem contextual do panorama geral de Moçambique no que concerne ao engajamento das IES moçambicanas no desenvolvimento de competências e habilidades que contribuem para aprendizagem permanente da sua comunidade acadêmica. Para a consecução desse objetivo, o primeiro marco metodológico foi a pesquisa bibliográfica e documental sobre essas atividades nas bibliotecas moçambicanas. Porém, tais documentos e artigos mostraram-se evasivos quanto a esses aspectos, pois priorizam aspectos ligados ao acesso e uso das tecnologias de informação. A expressão competência informacional aparece de forma “marginal” nos trabalhos de Nharrengula (2009) e Dias; Kerr Pinheiro (2012), ambos tratando das políticas de informação em Moçambique e os desafios da construção de uma sociedade global da informação.

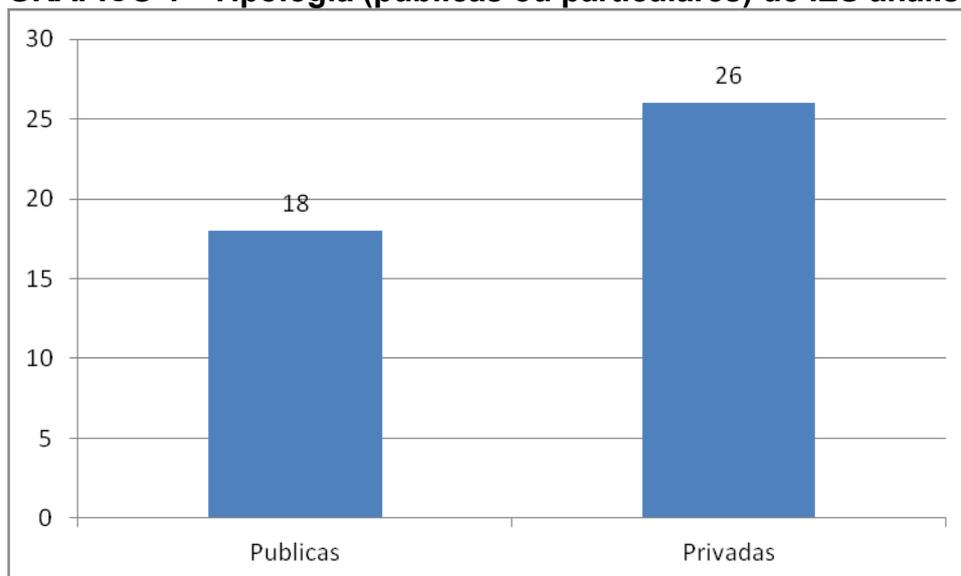
Em decorrência dessas limitações, optou-se por mapear a informação sobre as atividades de formação de usuários a partir dos dados disponíveis nos *sites* das IES moçambicanas, e usando os pressupostos teóricos de Uribe Tirado (2009, 2012) foi possível analisar o nível de integração da competência informacional no planejamento das bibliotecas universitárias moçambicanas, conforme indica o quadro que segue.

QUADRO 3 - Níveis de integração da competência informacional em bibliotecas universitárias

Níveis de integração da competência informacional em bibliotecas universitárias	Caracterização
Comprometidas	Trabalham com IL por mais de uma década; os programas de IL constam dos planos estratégicos nas BU's; ocorrem de forma integrada com o currículo, funcionam de forma cooperativa entre os bibliotecários, professores e administradores das universidades ou IES.
Em crescimento	Aqueles que levam entre 3 e 10 anos trabalhando com IL; os programas de formação ainda estão em processo de formalização nos planos estratégicos das universidades; os programas estão em processo de definição de objetivos, metas de aprendizagem e em busca de um modelo <i>standard</i> de formação; a avaliação permanente do programa se centra nos aspectos quantitativos; estas BU's contam com recursos financeiros e tecnológicos e recursos humanos, mas continuam incipientes para as demandas da comunidade acadêmica.
Iniciando	Cujos programas tem 1 a 2 anos e inicia a transição de programas tradicionais para a IL; a <i>Information Literacy</i> não consta dos objetivos e metas estratégicas das universidades; a formação baseia-se nos programas tradicionais de formação; a avaliação dos programas é feita de forma esporádica, privilegiados aspectos quantitativos; os recursos tecnológicos e financeiros são escassos.
Desconhecedoras	São universidades em que o tema competência informacional não aparece ou se confunde com competência digital; em seus planos quando se menciona algum aspecto está focado nas tecnologias e a internet como fim e não como meio; Contam com programas tradicionais de formação de usuários; seus recursos financeiros, tecnológicos, capital humano e fontes de informação são praticamente nulos; tais programas não têm metas nem objetivos definidos, são produto de inércia de vários anos realizando o mesmo

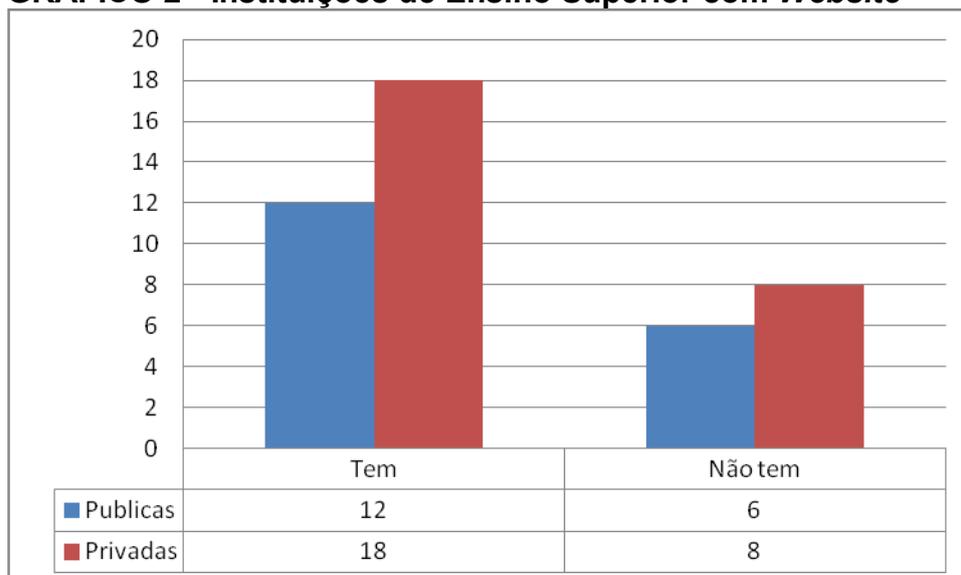
Fonte: Uribe Tirado (2009; 2012).

De acordo com os dados do MINED o país possui 44 instituições de ensino superior, das quais 18 públicas e 26 particulares, conforme indica a figura 1:

GRÁFICO 1 - Tipologia (públicas ou particulares) de IES analisadas

Fonte: MINED, 2011.

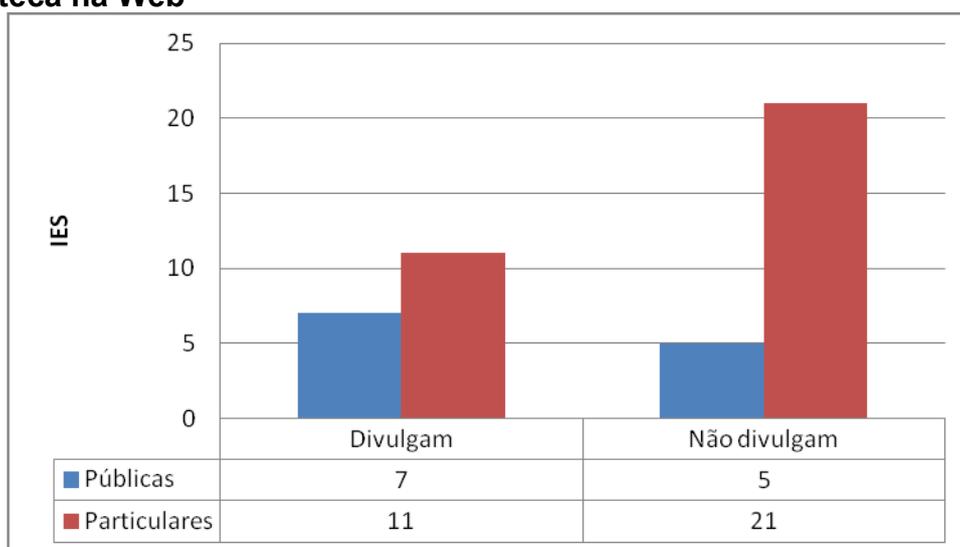
Buscando a informação especificamente nos sítios *Web* das IES, observou-se que, embora as TIC sejam, na atualidade, a principal ferramenta de disseminação, divulgação e visualização dos serviços institucionais, algumas IES locais negligenciam o papel transformador deste dispositivo, tanto que algumas não têm um sítio WEB conforme atesta o gráfico que se segue:

GRÁFICO 2 - Instituições de Ensino Superior com Website

Fonte: dados da pesquisa

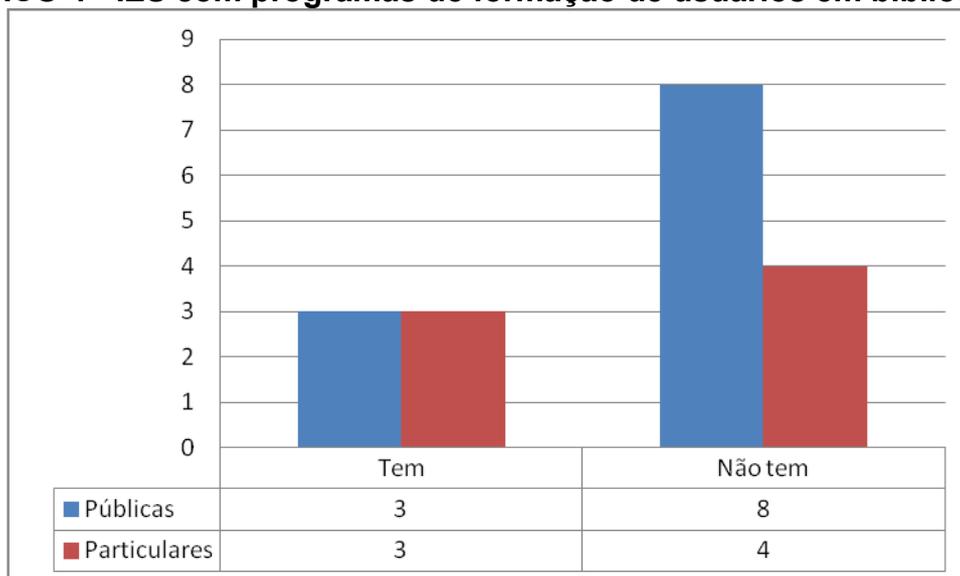
A questão torna-se mais complexa quando se trata de analisar os conteúdos difundidos nos sítios dessas instituições. Em alguns casos, a biblioteca e seus serviços não aparecem na página Web das instituições de ensino superior (vide gráfico 3), o que torna a metodologia adotada bastante limitante para absorver objetivamente e na completude a realidade destas instituições. Porém, Uribe Tirado (2012, p.43) explica que este tipo de análise é fundamental para estudos diagnósticos, pois oferecem a fotografia num determinado momento e que serve como aproximação da realidade a partir de um determinado ângulo de visão. Para uma visão mais integral e holística da realidade dessas universidades em relação à incorporação da competência informacional seria necessário fazer um processo de recompilação de informação que implicaria a triangulação de fontes que permitissem visualizar outros ângulos.

GRÁFICO 3 - Instituições de Ensino Superior que divulgam os serviços da biblioteca na Web



Fonte: **Dados da pesquisa**

Este fato indicia a localização periférica reservada à biblioteca no âmbito do planejamento organizacional das IES moçambicanas, incluindo a ausência de políticas que visam transformar a biblioteca universitária em instituição que contribui para a materialização da aprendizagem nas universidades e/ou IES.

GRÁFICO 4 - IES com programas de formação de usuários em bibliotecas

Fonte: Dados da pesquisa

Considerando o conceito de competência informacional, foi possível obter os seguintes dados ligados à formação de usuários nas bibliotecas universitárias de Moçambique:

- **IES A.** – visitas guiadas; uso de repositórios de informação; acesso à base de dados de periódicos eletrônicos; apresentação de serviços da biblioteca; regras básicas de funcionamento da BCE e SIBUEM; instrumentos de recuperação de informação (catálogos eletrônicos); formas de acesso ao acervo (localização nas estantes).
- **IES B** – treinamento de uso do catálogo eletrônico, acesso às bases de dados de periódicos eletrônicos, acesso à informação na biblioteca virtual e nos repositórios de informação de universidades com as quais tem parceria ou convênio.
- **IES C** – treinamento no uso de catálogo eletrônico, acesso às bases de dados de periódicos eletrônicos, uso de ferramentas de aprendizagem *e-learning*, como por exemplo, a plataforma *Moodle*.
- **IES D** – Visita guiada e uso da biblioteca, treinamento de uso de base de dados de periódicos eletrônicos.
- **IES E** – vistas guiadas e uso da biblioteca e seus recursos informacionais.

- **IES F** – treinamento no uso de catálogo eletrônico, apresentação de serviços da biblioteca, acesso às bases de dados de periódicos eletrônicos.

Retomando a teoria, tendo como base Uribe Tirado (2009, 2012) que considera a existência de quatro níveis de incorporação da competência informacional nas bibliotecas universitárias, pode se concluir que nas IES moçambicanas estas atividades se encontram em dois níveis: nível macro de desconhecimento e nível intermediário de iniciação, conforme ilustra o quadro 4.

QUADRO 4- Nível de integração da competência informacional em IES de Moçambique

IES Moçambique	IES com Web sites	IES que divulgam serviços da biblioteca na Web	IES com atividades de formação de usuários	Nível de integração da COMPINFO nas BU
Total 44	30 (68.2%)	18 (40.9%)	6 (33.3%)	Desconhecedoras: 12
Públicas 18	Públicas 12 (40%)	Públicas 7 (38.8%)	Públicas (3) (50%)	Iniciando: 5 (A, B, D, E, F)
Privadas 26	Privadas 18 (60%)	Privadas 11 (61.1%)	Privadas (3) (50%)	Em crescimento 1: C
				Comprometidas: 0

Fonte: Dados da pesquisa

No contexto contemporâneo em que as tecnologias de informação e comunicação permeiam todos os domínios sociais, torna-se vital a sua apropriação pelas bibliotecas universitárias para servirem de instrumento de comunicação com a diversificada e exigente comunidade de usuários. Porém, os resultados da pesquisa mostram que as IES moçambicanas se desenvolvem em ritmo “camaleônico” quanto ao aproveitamento das possibilidades tecnológicas existentes na atualidade. A evidência pode ser observada pelo fato de algumas instituições não possuírem um *website*, que permitiria divulgar os serviços da instituição. Em direção similar, observa-se, também, o papel secundário atribuído à biblioteca no contexto organizacional das IES moçambicanas, pois a maioria (59.1%) não divulga os serviços os serviços prestados pela biblioteca usando a plataforma web na instituição. Esta constatação pode ser associada à inexistência de uma política nacional de avaliação de bibliotecas universitárias. No âmbito dos instrumentos governamentais de avaliação das IES, a biblioteca é apenas mencionada como parte integrante da infraestrutura necessária à universidade e/ou IES. Por isso, vários autores (GUIMARÃES, 1997; TARGINO, 2000, 2010; DUDZIAK, 2003;

VITORINO, 2007) desafiam o bibliotecário a assumir um novo papel na sociedade, de modo a tornar-se figura central do processo de ensino e aprendizagem, transformando da biblioteca num espaço de aprendizagem e desenvolvimento de competências informacionais.

No que tange à competência informacional, os resultados da pesquisa indiciam a existência de esforço das instituições de ensino superior Moçambique no sentido de integrar, através da biblioteca universitária, atividades voltadas à formação de usuários que, teoricamente, podem contribuir para potencializar a competência informacional dos usuários. Na globalidade, observou-se a fraca integração de programas de formação de usuários no planejamento das instituições de ensino superior moçambicanas.

As atividades desenvolvidas pela maioria das IES moçambicanas redundam no elemento instrumental de recuperação da informação em meios eletrônicos e digitais. Esse enfoque se enquadra na concepção de informação ou digital, descrita por Dudziak (2003) e Belluzo (2005), cuja perspectiva está voltada para as tecnologias de informação e não para o aprendizado. Quer dizer, as atividades de formação de usuários existentes na maioria das bibliotecas universitárias centram-se na concepção tradicional, enfatizando aspectos instrumentais que, muitas vezes, não contribuem para o desenvolvimento cognitivo do sujeito.

6.2 APRESENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS DA BCE

Nesta categoria pretende-se avaliar Biblioteca Central Brazão Muzula e os respectivos serviços, visando averiguar se a biblioteca universitária moçambicana está incorporando serviços e produtos que caracterizam a biblioteca na sociedade da informação, com ênfase para a adequação institucional para desenvolver atividades de formação em competência informacional, a apropriação das tecnologias de informação, a acessibilidade e disponibilidade de informação que satisfaça as necessidades dos usuários.

Ao efetuar-se a avaliação de qualquer unidade de informação, o objetivo explícito deve se orientar no sentido de melhorar a prestação dos serviços em prol dos interesses institucionais e em benefícios dos usuários. Para que a avaliação seja

algo efetivo é necessário buscar alguns critérios ou indicadores de qualidade que permitam enquadrar contextualmente o entorno que se pretende estudar. Autores como Lancaster (1996); Simmonds (2001); Rubio; Martinez; Basoalto (2010) e Lubisco (2009; 2011) apontam que uma biblioteca na sociedade atual deve ser avaliada em função de vários aspectos, entre os quais se destacam: a disponibilidade, acessibilidade e disseminação da informação; a adequação da infraestrutura; a apropriação das tecnologias de informação, a formação de usuários e a introdução de novos recursos informacionais, como catálogos em eletrônicos e bases de dados de que permitem aceder à informação a partir de qualquer ponto. Entretanto, todos os autores consultados são unânimes em considerar que os melhores resultados são aqueles que são colhidos a partir dos usuários para conhecer seu grau de satisfação com relação aos serviços da biblioteca.

Lancaster (1996) salienta que a avaliação dos serviços só será útil se estiver voltada para melhoria da qualidade dos serviços e, argumenta que deve ser feita no sentido de satisfazer os interesses dos usuários. Partindo desse postulado, nesta pesquisa para avaliar os serviços prestados pela BCE buscou a informação a partir da opinião dos usuários, que objetivamente constituem a célula viva da biblioteca.

Tabela 1 - Identificação da frequência à biblioteca

Opções	Frequência	%
Todos os dias	6	7.5
Três vezes/semana	28	35
Duas vezes/semana	21	26.25
Uma vez/semana	25	31.25
Total	80	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme os dados patentes na tabela 1 *Identificação da frequência à biblioteca*, pelo menos 35% dos participantes assumiram que frequentam a biblioteca pelo menos três vezes por semana, 26.25% duas vezes e 31.25% uma vez. Nota importante é que todos participantes frequentam a biblioteca pelo menos uma vez por semana. Este cenário pode evidenciar relativa usabilidade e atratividade da biblioteca e seus recursos e serviços para os usuários. De acordo com Simmonds e Andaleeb (2001) a familiaridade com a biblioteca e seus recursos é que determina a usabilidade da biblioteca. Esse fato foi evidenciado entre os participantes, pois maioria dos participantes com menor índice de frequência à

biblioteca é constituída por estudantes do primeiro e segundo semestre, conforme indica a tabela 2.

Tabela 2 - Familiaridade com os recursos da biblioteca por grau acadêmico

Opções	Novos ingressos graduação	Estudantes antigos
Todos os dias	1	5
Três vezes/semana	11	17
Duas vezes/semana	6	15
Uma vez/semana	19	6
Total	37	43

Fonte: dados da pesquisa

No tange ao acervo, o catálogo dá acesso à cerca de 70 mil títulos de livros de várias áreas do conhecimento para um universo de usuários de cerca de 20 mil estudantes. Entretanto, a quantidade não coincide com a satisfação das necessidades dos potenciais usuários, tendo como base os dados coletados para a pesquisa. Apenas 10% dos sujeitos participantes da pesquisa consideram que o acervo satisfaz na completude as suas necessidades informação, 43.75% consideram o acervo razoável, apesar de algumas limitações que a biblioteca apresenta, tais como a insuficiência de obras de referência, 41.25% consideram o acervo mediano, porque nem sempre encontram o que precisam no exato momento.

Tabela 3 - Classificação do acervo

Classificação	N	(%)
Excelente	4	5.0
Boa	34	42.5
Mediana	40	50.0
Péssima	2	2.5

Fonte: Dados da pesquisa

A principal limitante abordada pelos participantes da pesquisa se refere com a fraca atualização do material bibliográfico de áreas cujo conhecimento se atualiza constantemente. Tal situação foi confirmada pelos bibliotecários, que referiram à existência de pouca informação bibliográfica recente das áreas acima referidas nas estantes da biblioteca. Por exemplo, o maior universo de estudantes que pontuou negativamente a biblioteca é das áreas das Ciências Biológicas e Física. Esta constatação encontra suporte no estudo efetuado por Amin (2000) sobre o fator de impacto, em que constatou relativas diferenças disciplinares quanto à renovação do

conhecimento. A partir o índice de citações observou que as áreas das Ciências Biológicas e Física estão no grupo de áreas cuja obsolescência do conhecimento ocorre de forma rápida em relação às restantes áreas.

Para minimizar os problemas advenientes desse fato, existe a plataforma virtual e digital que permite o acesso à informação científica das universidades moçambicanas, brasileiras, portuguesas, americanas e outras. Da mesma forma, a BCE mantém assinaturas que permitem o acesso remoto dos periódicos eletrônicos nacionais e internacionais. Conforme Meadows (1999) a comunicação científica em periódicos e em redes eletrônicas favorece a atualização permanente dos conhecimentos, incluindo as facilidades de acesso em decorrência da aplicação intensiva e extensiva das tecnologias de informação, rompendo, desse modo, as barreiras tradicionais de tempo e espaço característicos da comunicação impressa.

As tecnologias de informação constituem aspectos centrais da perspectiva modernizante das bibliotecas universitárias visando tornar efetivo o processo de transformação da biblioteca em entidade socializadora do conhecimento. No que diz respeito ao serviço dos usuários, a BCE fornece o acesso gratuito à internet através da rede Wi-Fi, incluindo o uso rotativo entre os estudantes dos computadores da sala de informática da biblioteca. Esses recursos são também usados para desenvolver a formação de usuários nos processos de busca e uso da informação em base de dados. No que concerne à disponibilidade de computadores para uso coletivo existentes na sala de informática biblioteca, 60% considera insuficientes, tomando em consideração a demanda por estes serviços. Porém, tendo em conta que a limitação de uma hora por usuário permite o uso rotativo dos computadores entre os estudantes.

Tabela 4 - Disponibilidade de computadores na biblioteca

Opções	N	(%)
Suficientes	48	60
Insuficientes	32	40
Total	80	100

Fonte: Elaborado pelo autor

Os resultados da pesquisa permitem extrair algumas conclusões quanto à relevância da BCE desenvolver atividades de formação de usuários:

- a) Avaliando a usabilidade em torno da frequência dos usuários à biblioteca, pode-se inferir que os serviços da BCE são atrativos para os usuários, pois

cerca de 90% dos entrevistados usam a biblioteca pelo menos uma vez por semana. Entretanto, há necessidade de trabalhar cada vez mais com o universo de estudantes dos novos ingressos, que apresentam índices mais baixos de uso da biblioteca, resultante, conforme Simmonds e Andaleeb (2001), da pouca familiaridade com a biblioteca e seus recursos;

- b) Apesar da inconstância, a BCE assume a perspectiva modernizante através da apropriação das tecnologias de informação atuais, perfazendo a quinta lei de Ranganathan, que considera a biblioteca como um organismo social em crescimento que acompanha as dinâmicas sociais e tecnológicas. As principais tecnologias usadas na BCE são os computadores, as bases de dados, catálogos eletrônicos, incluindo as ferramentas de internet e as redes sociais que servem para disseminação dos serviços da biblioteca;
- c) A BCE apresenta algumas limitações no que tange à disponibilidade de material bibliográfico que satisfaça as necessidades curriculares da comunidade acadêmica, evidenciado pelo fato de apenas 5% dos participantes consideraram-se totalmente satisfeitos com as possibilidades oferecidas pelo acervo da BCE. Esse fato contrasta com a perspectiva de Lancaster (1996) que assinala a disponibilidade dos materiais como um dos critérios fundamentais para avaliar a eficácia da biblioteca. Visando minorar essa problemática, a BCE possui um ponto de gratuito aos periódicos eletrônicos nacionais e internacionais de diversas áreas do conhecimento, incluindo a prevalência de uma biblioteca digital¹, que fornece possibilidades de acesso à informação científica atualizada a partir de qualquer lugar. Através de parcerias e convênios internacionais, se encontram disponíveis periódicos disponibilizados pela CAPES² e pelo INASP³;

¹ A biblioteca digital da BCE permite aceder às teses e dissertações de universidade moçambicanas, brasileiras (Universidade Federal de Minas Gerais; Universidade de Campinas; Universidade de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica do Rio, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Universidade Federal de Santa Catarina), portuguesas (Universidade do Minho e Repositório Científico aberto de Portugal) e outras, com destaque para a *Ebrary* uma das maiores bibliotecas digitais do mundo.

² Revista Acta Amazônica (Ciências Biológicas); Brazilian Journal of Biology; Análise Social; Análisis Política; Arquivo Brasileiro de Medicina Veterinária e Zootecnia; Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical; Controle & Automação; Revista Letras; Sociologia (Problemas e Práticas); Economia Global e Gestão; Contabilidade & Finanças; Análise Econômica; Práxis Educativa

³ Journal of Geological Society ; Caliber ; Annual Reviews; African Journals Online; Chicago Journals; Oxford Journals - Oxford University Press Beech Tree Publishing; Nature Publishing Group (NPG); Mary Ann Liebert, Inc; National Academies Press; JSTOR Online ; Aluka Journals; Wiley-Blackwell Synergy; SAGE Journals Online; EBSCOHost; American Physical Society.

- d) Portanto, é a complexidade inerente a essas ferramentas que move a BCE a formar continuamente a seus usuários com o objetivo de torna-los autônomos na exploração efetiva da biblioteca e seus recursos.

6.2.1 Perfil dos profissionais que atuam na BCE

O contexto da sociedade da informação, caracterizado pela convergência das tecnologias de informação e comunicação, produziu transformações radicais na atuação do profissional de informação. Vários desafios se impõem a esse profissional bibliotecário, que segundo a literatura citada na revisão teórica, se circunscreve à aprendizagem permanente e ao longo da vida, que se efetiva em torno de vários aspectos da educação, seja formal, através da formação acadêmica, seja na informal, através da capacitação contínua.

Nesta seção da análise e interpretação de dados, o objetivo é caracterizar o perfil dos profissionais de informação bibliotecários da Biblioteca Central, visando identificar as suas competências à luz dos desdobramentos teóricos da Ciência da Informação. Para identificar o perfil dos bibliotecários da BCE, foram entrevistados sete profissionais de informação (PI), em que se coletou a informação sobre a formação acadêmica, cursos complementares e participação em eventos tidos como aspectos centrais da aprendizagem continuada dos profissionais da informação.

QUADRO 5 - Perfil dos profissionais que atuam na BCE

PI	Formação acadêmica	Cursos complementares	Participação em eventos
PI 1	Graduação em História: orientação em Documentação	Gestão de bases de dados, relações públicas; organização de eventos científicos; capacitação sobre o uso do sistema integrado de biblioteca ABCD	Ouvinte
PI 2	Graduação em História: documentação	Relações pública; informatização de bibliotecas; gestão de bibliotecas virtuais; capacitação sobre o uso do sistema integrado de biblioteca ABCD	Nunca participou
PI 3	Técnico médio de documentação; graduando em Administração	Relações públicas	Nunca participou
PI 4	Mestre em Ciência da Informação	Informatização de bibliotecas; indexação; catalogação; gestão de bases de dados de periódicos.	Ouvinte Apresentação oral
	Técnico médio de	Relações Públicas; Interação com	

PI 5	documentação	usuários a partir de redes sociais (facebook)	Nunca participou
PI 6	Graduação em História: Documentação	Informatização de bibliotecas; curso básico de documentação; gestão de bases de dados Millennium e ABCD; capacitação sobre o uso do sistema integrado de biblioteca ABCD.	Ouvinte Palestrante
PI 7	Graduação em biblioteconomia	Gestão de bases de dados; editoração de revistas científicas; Catalogação e gestão documental.	Ouvinte Apresentação oral

Fonte: Elaborado pelo autor

Verifica-se no quadro 5: *Perfil dos bibliotecários da BCE* que a Biblioteca Central desenvolve algumas ações tendentes à capacitação e formação continuada dos seus profissionais de informação. No que tange à formação académica, apesar de algumas especificidades, os profissionais que atuam na BCE possuem características comuns, pois a maioria não possui formação específica em biblioteconomia ou documentação, sendo oriundos de várias áreas do conhecimento, com particular ênfase para o curso de História da Universidade Eduardo Mondlane, cujo currículo contempla a Documentação como uma das especialidades. Os poucos profissionais com formação específica na área, sobretudo em pós-graduação, concluíram seus estudos em universidades estrangeiras, com destaque para as brasileiras, portuguesas e sul-africanas.

Esse cenário se relaciona com a natureza recente dos cursos de graduação ligados à Ciência da Informação, notadamente a Biblioteconomia e Documentação, nas instituições de ensino superior moçambicanas. Os primeiros esforços nesse sentido são creditados à Escola Superior de Jornalismo (ESJ) que introduziu, em 2010, os primeiros cursos de graduação em Biblioteconomia e Documentação e, posteriormente, seguiu-se a Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade Eduardo Mondlane, que introduziu no seu currículo cursos de Biblioteconomia, Documentação e Arquivologia.

Desde o ano 2000, a demanda pelos profissionais de informação para as bibliotecas era suprida pelo Instituto Médio de Ciências Documentais (CIDOC), criado pelo Diploma Ministerial nº. 130/2000 do Ministério da Educação, de modo a responder à situação de estrangulamento na existência e desenvolvimento das unidades documentais do País (bibliotecas, arquivos e centros de documentação) e

face à inexistência de quaisquer alternativas quer de nível básico quer de nível superior.

Na visão de Guimarães (1997) esse fato pode ser perverso ao desenvolvimento da competência informacional e profissional dos bibliotecários, em decorrência das limitações teóricas e metodológicas para o exercício da profissão. Conforme o autor, um profissional de informação competente é aquele que possui qualificação acadêmica e conhecimentos, que lhes permitam lidar com o ambiente cambiante propiciado pelas tecnologias da informação. Como consequência, a ausência de tais qualidades pode refletir-se na precariedade da formação de usuários, devido ao desconhecimento ou limitações teóricas que embasam a área e a respectiva prática profissional. Porém, vale ressaltar a posição da IFLA (2012) que considera que não existem perfis universais para os bibliotecários, sendo, portanto, necessárias pesquisas adicionais para entender as peculiaridades de cada contexto social e cultural de emergência profissional.

O segundo aspecto que influi na atividade profissional dos bibliotecários é a formação continuada fora da educação formal, que permite a sua adaptabilidade aos constantes avanços na prática profissional. Pautando na abordagem construtivista de Vygotsky, existe uma relação de complementaridade entre o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem, pois os indivíduos vão assimilando e interiorizando experiências em função das suas vivências sociais. Esta ênfase analítica reflete a necessidade de adaptação dos sujeitos às condições cambiantes da sociedade a partir da interação humanitária, aspecto central da aprendizagem continuada.

A questão da aprendizagem continuada constitui um dos aspectos essenciais que vem levantando debates em torno da formação dos bibliotecários, incluindo a readequação dos currículos de biblioteconomia às condições tecnológicas desafiadoras à prática profissional na área da informação. Tomando como referência os textos revisados (DUDZIAK, 2003; TARGINO, 2000; VITORINO, 2007; GUIMARÃES, 1997), para os bibliotecários exercerem a função mediadora da aprendizagem, além da formação acadêmica condizente com a área, seja em nível de graduação ou de pós-graduação, devem participar em eventos científicos da área para a partilha de experiências e, sobretudo, a atualização permanente dos conhecimentos através de cursos de capacitação de curta duração, que contribuem para o desenvolvimento de novas competências dos profissionais.

Os dados patentes no quadro 5 indicam que todos os profissionais entrevistados participaram de cursos de capacitação nos últimos dois anos, o que demonstra a preocupação dos gestores da BCE em desenvolver nos seus profissionais competências transversais que contribuam para a eficiência e eficácia na prestação de serviços aos usuários. O aspecto central dos cursos, comum a todos os profissionais, se relaciona com a homogeneidade dos cursos ofertados para todos os profissionais que atuam na BCE, com ênfase para as relações públicas. Marshall (2001) postula em torno da vitalidade das relações públicas para o sucesso das organizações, afirmando que, o presente contexto, caracterizado pela crescente concorrência pelo financiamento em todos os aspectos da educação superior, os administradores das bibliotecas devem reconhecer o valor de uma forte política de relações públicas, pois desempenha um papel importante na comunicação da informação com vários públicos. No âmbito das bibliotecas universitárias, essas atividades incluem informar as faculdades, o *staff* e os estudantes sobre os serviços, recursos e materiais existentes na biblioteca. Esse entendimento contribui para erradicar alguns estereótipos, entre os quais, o argumento de que as bibliotecas universitárias detêm uma “audiência cativa” nos membros da comunidade acadêmica que, inevitavelmente, necessita da biblioteca para garantir o sucesso acadêmico nas suas áreas de ensino ou pesquisa. Na BCE se encontram disponíveis vários veículos ou ferramentas de relações públicas, sendo os mais comuns o *facebook* e o *youtube*, que permitem ao *staff* da biblioteca comunicar a informação com eficiência com vários públicos sobre os serviços e recursos da biblioteca.

Outro aspecto ligado à formação continuada dos profissionais da BCE se relaciona ao manuseio das tecnologias de informação, uma componente indispensável para o tratamento, acesso e uso da informação no contexto atual. Conforme a literatura da área, o “moderno” profissional da informação deve dominar e apropriar as tecnologias de informação vigentes num determinado momento.

Entre os principais cursos ligados às tecnologias de informação dos quais participaram os bibliotecários da BCE consta o processo técnico de gerenciamento de bases de dados, informatização de bibliotecas e filtragem de informação na internet. Entretanto, o recurso ao aspecto instrumental das tecnologias, obscurece as outras dimensões humanas da aprendizagem necessárias para o desenvolvimento da competência informacional dos sujeitos. Esta ênfase analítica se

relaciona à concepção tecnológica e digital (DUDZIAK, 2003, 2007; BELLUZZO, 2005) cujo aspecto central consiste na capacidade de apropriação tecnológica dos sujeitos. Nesse sentido, “[...] apesar das novidades tecnológicas, a visão da biblioteca ainda é tradicional: o bibliotecário mantém uma atuação conhecida: o organizador, localizador, e intermediário entre o usuário de biblioteca, o computador e a informação.” (DUDZIAK, 2007, p.94).

Os aspectos críticos da formação continuada dos bibliotecários da BCE se relacionam com a fraca participação em eventos da área, que possibilitariam a troca de experiência e novas vivências com outros profissionais da área.

Apesar de todos os entrevistados atribuírem grande importância à participação em eventos científicos, seja como ouvinte, ou como orador, os dados da pesquisa revelam um cenário paradoxal com a realidade desejada. Conforme o quadro 5, apenas quatro funcionários entrevistados indicaram que já participaram de eventos científicos enquanto profissionais da BCE. Os restantes revelaram que nunca participaram por várias razões, sendo o principal motivo a falta de estímulo institucional. Porém, um aspecto importante que desencoraja a participação em eventos científicos se relaciona com o fato de existirem poucos eventos em nível nacional ligados à área. A maioria dos eventos ocorre no estrangeiro, o que acarreta custos financeiros elevados para a instituição.

Como se observa, apesar da participação em eventos constituir uma fonte importante para a absorção e disseminação da informação, para trocas profissionais e acadêmicas, esta componente continua sendo pouco explorada para propiciar a formação continuada dos profissionais de informação da BCE. Como observa Campello (2000), a possibilidade de se comunicar pessoalmente com seus pares é de fundamental importância para o cientista e para o profissional da informação, constituindo uma das maiores motivações para seu comparecimento a eventos, e a impossibilidade de participar pode trazer uma sensação de isolamento e frustração. O cenário de frustração e isolamento foi evidenciado entre os bibliotecários entrevistados que lamentaram a indicação seletiva dos funcionários para a participação em eventos ligados à área.

Os encontros científicos são de extrema importância, pois são reflexo do estado-da-arte de uma determinada área, permitindo examinar as tendências, perspectivas e avanços do campo (CAMPELLO, 2000). Como evidência empírica sobre o estado-da-arte da pesquisa e prática profissional entre os profissionais da

BCE, questionou-se aos participantes se conheciam a expressão competência informacional, na qual apenas dois bibliotecários responderam corretamente, incluindo as respectivas diferenças com a tradicional educação de usuários. Isso é revelador da necessidade de desenvolvimento de ações integradas que permitam os bibliotecários estarem atualizados em relação às tendências profissionais da área, através de um plano institucional de formação continuada, que envolva as três dimensões referidas.

6.2.2 Formação de usuários da BCE: enquadramento com a teoria

A formação de usuários é uma atividade tradicional nos serviços e programas das bibliotecas, que com os desdobramentos teóricos na Biblioteconomia e Ciência da Informação, aliado à aplicação das modernas tecnologias de informação vem sofrendo mutações e adequações visando assegurar a aprendizagem significativa dos usuários da informação. Esta atividade é de extrema importância para as bibliotecas, porque potencia nos usuários o desenvolvimento de competências e habilidades de uso dos recursos informacionais e contribuem para a integração efetiva da biblioteca no plano geral da universidade, através da cooperação entre os diferentes atores implicados no processo de ensino e aprendizagem, notadamente, os professores, os bibliotecários e as faculdades.

Nesta seção da análise de dados, objetiva-se caracterizar a formação de usuários tendo como base as recomendações dos modelos MOFUS e ACRL. Conforme referenciado na revisão teórica, para ambos os modelos, um programa de formação em competência informacional deve conter os seguintes elementos essenciais: missão; metas e objetivos; planificação; integração no currículo; colaboração mútua entre bibliotecários, professores e setor administrativo; estratégias didáticas; componente administrativo e de gestão e avaliação.

A principal limitante da formação desenvolvida na BCE reside na inexistência de um modelo teórico ou prático, baseando-se apenas na experiência acumulada dos bibliotecários que levam anos formando usuários na perspectiva tradicional, que se operacionaliza pela instrução bibliográfica e de biblioteca. No geral, a BCE se enquadra no grupo das bibliotecas que, segundo Rendón Giraldo e Naranjo Velez (2008) consideram a formação de usuários como serviço e não como programa, pois

embora exista um plano concreto de desenvolvimento de tais atividades, carece ainda, de um modelo teórico e prático contendo as diretrizes, etapas e procedimentos da formação. A aplicação de um modelo específico permite estruturar a formação em níveis de acordo com as categorias de usuários, assim como avaliar a eficácia do programa de acordo com indicadores e identificar possíveis falhas, permitindo, por conseguinte, a reajusta-lo para responder aos objetivos de aprendizagem previstos.

De acordo com os dados recolhidos junto dos bibliotecários implicados no processo de formação de usuários na BCE, a avaliação das atividades se restringe questões quantitativas, tais como a aderência dos estudantes ao programa, uma vez que a participação dos mesmos é optativa. Não há evidência que indique uma avaliação direcionada para os usuários, no sentido de perceber a eficácia dessas atividades para os formandos, razão pela qual os conteúdos e a metodologia de aprendizagem são os mesmos desde que tais atividades iniciaram em 2010. Esse fato contrasta com a teoria descrita nos modelos MOFUS e ACRL, que apontam que a avaliação deve ser integrada e vinculativa a todos os aspectos da formação, que incluem os objetivos, os recursos, os facilitadores, a metodologia, os conteúdos do programa e os participantes. A integração efetiva destes elementos no processo de avaliação permite a adequação das atividades conforme as necessidades dos usuários.

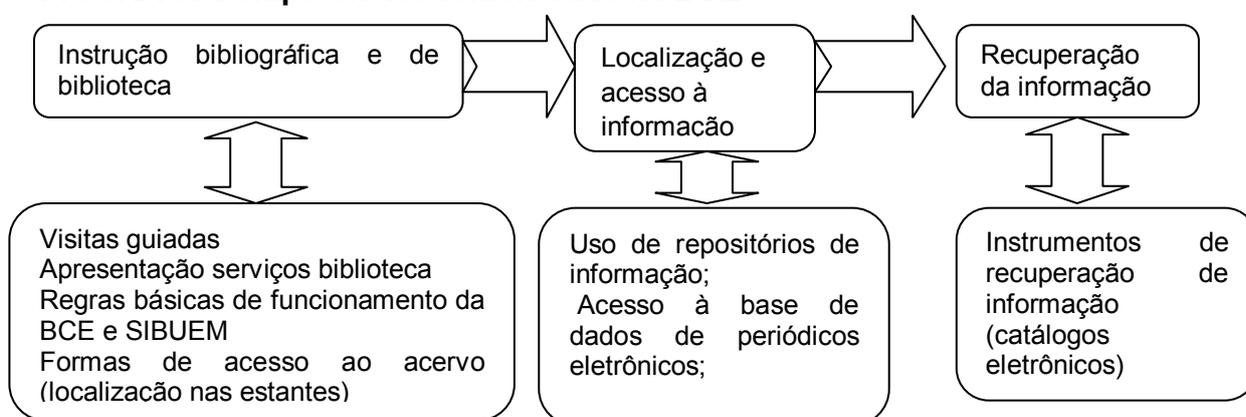
Analisando concretamente as atividades de formação de usuários desenvolvidas na Biblioteca Central Brazão Mazula (BCE) da Universidade Eduardo Mondlane foi possível observar a existência de várias ações e atividades, que segundo a teoria, podem potencializar a competência informacional nos usuários. Tais atividades são: visitas guiadas (uso de repositórios de informação); acesso à base de dados de periódicos; apresentação de serviços da biblioteca; regras básicas de funcionamento da biblioteca e do sistema de bibliotecas; instrumentos de recuperação de informação (catálogos eletrônicos); formas de acesso ao acervo (localização nas estantes).

Estas atividades têm como alvo os estudantes do primeiro ano de graduação, mas também contempla serviços especializados de orientação aos estudantes de pós-graduação para o acesso e uso de periódicos eletrônicos e outras bases de dados. Esta constatação encontra respaldo em Rendón Giraldo e Naranjo Velez (2008) que ressaltam que a formação de usuário deve ser uma atividade sistemática

da biblioteca e orientada, tendo em consideração as categorias dos usuários, seus perfis, características e interesses.

Como conceito operacional desta pesquisa, a competência informacional é definida como um conjunto de conhecimentos e habilidades que permitem o sujeito reconhecer a necessidade de informação, localizar, acessar, avaliar, usar efetiva e eficazmente a informação e comunica-la de forma ética de modo a transforma-la em conhecimento. A partir das atividades desenvolvidas pela BCE, pode-se inferir que os aspectos nos quais se pretendem desenvolver as competências se resumem aos seguintes elementos:

FIGURA 3: Competências fomentadas na BCE



Fonte: elaborado pelo autor

A partir da análise das competências desenvolvidas pelo programa de formação de usuários da BCE depreende-se que tais atividades se circunscrevem ao primeiro nível de competência informacional, na medida em que prioriza os aspectos ligados à educação de usuários na perspectiva tradicional, incluindo o desenvolvimento de competências ligadas ao uso dos recursos tecnológicos que permitem o acesso à informação científica. Através do Modelo de Formação de Usuários (MOFUS), Rendón Giraldo e Naranjo Velez (2008) identificam quatro níveis de formação de usuários: a) informação e sua importância; b) busca e localização de informação; c) avaliação e análise da informação e, d) uso e produção da informação. Tomando esta abordagem como referência, a formação de usuários da BCE pode ser enquadrada nos níveis um e dois, que correspondem à primeira fase da competência informacional. Essa tendência contrasta com a concretude do conceito geral da competência informacional que exige a mobilização do

pensamento reflexivo e atitude crítica que permitem transformar a informação em conhecimento.

Teoricamente o processo de formação deve ser precedido do estudo dos usuários da biblioteca visando conhecer suas necessidades de informação, características, perfis e interesses. O estudo realizado pela BCE constatou que os estudantes dos novos ingressos da universidade tinham dificuldades de explorar a biblioteca na sua plenitude e, por isso, segundo o documento oficial da BCE, o processo de formação de usuários tem como “objetivo é incentivar os estudantes a frequentar as unidades documentais e usar todas as fontes de informação existentes, sejam impressas ou eletrônicas.” (UEM, 2012).

Conforme referido na revisão teórica, uma das condições essenciais para a efetividade do programa de competência informacional é sua integração no currículo, o que exige compromisso entre diferentes atores, tais como educadores, bibliotecários, as faculdades, administradores e os restantes trabalhadores. Na UEM, estas atividades têm como epicentro a biblioteca e, embora cumpram requisitos básicos de aprendizagem do ensino superior, se encontram desarticulados com o currículo, dificultando a colaboração entre a biblioteca, as faculdades e os docentes. Nesta IES a competência informacional tende a ser reduzida à dimensão puramente instrumental, ligada à alfabetização tecnológica ou digital. Uribe Tirado (2012) dissecando sobre a integração da competência informacional em bibliotecas universitárias considera que esta ênfase analítica se enquadra em IES cuja competência informacional está em estágio de iniciação. Para o caso de Moçambique, este cenário pode estar relacionado à ausência de um movimento e/ou instituições nacionais ligadas à competência informacional à diferente do que sucede noutros quadrantes do mundo. Desse modo, as bibliotecas universitárias são desafiadas a transformar a tradicional formação de usuários em atividades que contribuam para a inserção dos indivíduos na sociedade da informação através da aprendizagem continuada.

Outro aspecto importante relativo à formação de usuários, conforme recomendações da ACRL e MOFUS consiste no delineamento claro da metodologia a adotar, incluindo as estratégias pedagógicas que irão embasar a aprendizagem. O documento oficial da BCE é lacônico quanto a esse aspecto, mas a partir dos dados recolhidos com recurso à observação e entrevistas com os profissionais envolvidos na formação foi possível constatar o recurso à aprendizagem mediada, na qual os

participantes são agentes principais do processo de construção do conhecimento, através da formulação de questões. É, portanto, um processo construtivista (VYGOTSKY, 1978; KUHLTHAU, 1991, 2008), descrito nos modelos acima referidos, que valora a construção do conhecimento pelo sujeito a partir de um processo de mediação exercido pelos bibliotecários visando incrementar a aprendizagem significativa. De acordo com a ACRL (2000), os cursos estruturados nesses moldes contribuem para a criação de um ambiente de aprendizagem centrada no estudante, onde a resolução de problemas torna-se o foco e o pensamento crítico é parte do processo.

A principal constatação reside no desconhecimento dos fundamentos conceituais, teóricos e metodológicos da competência informacional, um cenário que retarda a mudança de paradigma de biblioteca universitária moçambicana para se tornar num centro de recursos e de aprendizagem. A mesma constatação foi observada por Varela et. al. (2012) no trabalho apresentado no XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB) que aponta o desenvolvimento incipiente da competência informacional nas bibliotecas universitárias brasileiras. A conclusão das autoras, aplicável ao contexto desta pesquisa, é que:

[...] a biblioteca universitária brasileira apresenta tímidas e fragmentadas ações no que se refere á formação do usuário, em decorrência, provavelmente, da falta de políticas ministeriais e acadêmicas que contemplem a biblioteca como mola propulsora da atividade acadêmico-científica, essencial à inovação e criação e valorização do conhecimento. (VARELA et. al., 2012).

Como referenciado na revisão teórica, no caso de Moçambique inexistente uma política de informação inclusiva, que vincule as bibliotecas e outras unidades de informação como instituições importantes para o desenvolvimento social, cultural e econômico do país, cenário que retarda a afirmação da biblioteca como entidade de aprendizagem. A aplicação de novos recursos informacionais impõe novos desafios aos profissionais de informação bibliotecários no sentido de ampliarem suas competências e conhecimentos para se tornarem “verdadeiros” mediadores do processo de construção de conhecimentos.

6.3 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL DOS GRADUANDOS

Nesta sessão da pesquisa, o objetivo é demonstrar as competências desenvolvidas pelos estudantes, como critérios para avaliar a efetividade do programa de formação da BCE. A adoção deste critério resulta do fato da BCE não desenvolver avaliação qualitativa da formação, que inclui a eficácia do programa nos usuários. A avaliação efetuada pela BCE se centra em aspectos quantitativos ligados à aderência ou não dos estudantes. Pautando pela visão construtivista da educação segundo a qual a experiência de aprendizagem só se torna efetiva quando produz mudanças no sujeito que aprende, buscou-se avaliar o programa de formação de usuários da BCE a partir dos resultados de aprendizagem dos participantes. A análise foi feita em torno das seguintes categorias:

- a) **Identificação das fontes de informação;**
- b) **Utilização das fontes e recursos de informação;**
- c) **Busca e uso da informação;**
- d) **Avaliação e seleção da informação.**

a) **Identificação das fontes de informação**

Para a persecução dos objetivos da pesquisa, o conhecimento da tipologia e classificação das fontes de informação é fundamental, porque permite desenvolver estratégias sistemáticas de busca e uso da informação conforme necessidades específicas dos sujeitos. Do ponto de vista geral, as fontes de informação podem ser classificadas em três tipos: primárias, secundárias e terciárias.

Fontes primárias são aquelas que são produzidas com interferência direta do autor (MUELLER, 2000). Conforme a pergunta 6 do apêndice 2, foram obtidos os seguintes resultados:

Tabela 5 – Nível de conhecimento das fontes primárias

Tipologia de fontes de informação	Conhece as fontes	Não conhece	Não identifica
Relatórios	31	7	2
Teses e dissertações	33	4	3
Norma técnica	27	7	6

Fonte: dados da pesquisa

Na globalidade, os estudantes apresentam conhecimentos sobre as fontes primárias, pois mais de 80% dos participantes na pesquisa conseguiram classificar corretamente cada categoria de fonte. Contudo, persiste a dificuldade no enquadramento da norma técnica, uma vez que é a fonte que teve menos índices de acerto (67.5%) entre os participantes.

Fontes secundárias são aquelas que têm a função de facilitar o uso do conhecimento disperso nas fontes primárias (MUELLER, 2000). Em relação a esta categoria de fontes, os dados da pesquisa apresentaram os seguintes resultados:

Tabela 6 - Nível de conhecimento das fontes secundárias

Fonte	Sabe	Não sabe	Não identifica
Enciclopédias	35	2	4
Dicionários	35	2	3
Revisão de literatura	29	10	1

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados sugerem relativo conhecimento das fontes secundárias, entretanto, é possível constatar a dificuldade de discernir o enquadramento tipológico da revisão de literatura na classificação das fontes.

Fontes terciárias são aquelas que têm como função guiar os usuários para as fontes primárias e secundárias (MUELLER, 2000). Tendo em conta os dados da pesquisa, obtiveram-se os seguintes resultados:

Tabela 7 - Nível de conhecimento das fontes terciárias

Fontes	Sabe	Não Sabe	Não identifica
Resumos	34	3	3
Catálogos	37	1	2
Guias de leitura	19	4	17

Fonte: Dados da pesquisa

A tabela 3, mostra que há um conhecimento profundo sobre algumas fontes terciárias, notadamente as bibliografias e catálogos. Entretanto, verificou-se a dificuldade de enquadramento das guias de leitura na classificação das fontes. Como evidência, menos de metade (47.5%) responderam corretamente a questão, 10% não sabem e 32.5% não identificaram.

Retomando à literatura, o padrão 2 da ACRL (2000) define que “[...] o *estudante competente é aquele que acede a informação requerida de forma eficaz e eficiente [...]* e seu indicador ressalta que “[...] o *estudante competente no acesso e uso da informação é capaz de identificar uma variedade de tipos de formatos de fontes potenciais de informação.*”

Relacionado o padrão com os resultados da pesquisa, pode se aferir que os estudantes que participaram da formação dos usuários da BCE sabem identificar as fontes de informação em suas variadas tipologias para satisfazer as suas necessidades de pesquisa. Esse entendimento pode ser associado ao fato destas questões serem parte integrante dos conteúdos temáticos que compõem o plano de formação da BCE. Entretanto, apesar dos avanços observados, há necessidade de aprofundamento metodológico da formação destes estudantes, seja na biblioteca, assim como no plano curricular, para apreender na completude o processo de classificação e utilização das fontes de informação visando potencializar sua atitude científica.

b) Utilização das fontes e recursos de informação

O processo de pesquisa científica envolve várias etapas inter-relacionadas, sendo que uma das mais importantes consiste na exploração das fontes e recursos de informação disponíveis. A exploração é uma das fases do modelo ISP de Carol Kuhlthau (1991) caracterizada pelo aumento da incerteza decorrente da quantidade de informação encontrada. Sobre a problemática, os dados da pesquisa produziram os seguintes resultados:

Tabela 8 - Principais recursos de informação utilizados pelos estudantes

Recursos de informação	N	(%)
Biblioteca	24	60
Internet	11	27.5
Colegas	4	10
Outro	1	2.5
Total	40	100

Fonte: Dados da pesquisa

Apesar de o contexto atual ser dominado pelas tecnologias de informação que possibilitam o acesso remoto da informação em vários canais, suportes e formatos, a

tabela 8: *Principais recursos de informação* sugere que a biblioteca física da universidade continua sendo o principal recurso solicitado pelos estudantes da UEM para satisfazer suas necessidades de informação em situações de pesquisa científica.

Esse fato contraria as versões mais otimistas do progresso tecnológico, entre as quais de Lancaster (1996) que preconizava uma sociedade sem papel (*paperless society*) e outros o fim das bibliotecas tradicionais. Pelo contrário, os resultados da pesquisa caminham em direção similar à abordagem de Cunha (2000) que se refere à adaptabilidade secular das bibliotecas aos diversos paradigmas tecnológicos em decorrência da sua permeabilidade às mudanças. A sua sobrevivência está ancorada à apropriação tecnológica, sem desvirtuar a sua missão e concepção tradicional, o que resultou na criação de bibliotecas híbridas, que fornecem materiais impressos e digitais.

A mesma tabela mostra que a internet surge como segundo recurso de informação usado pelos estudantes. Esse fato é sinônimo de mudanças nos hábitos de pesquisa em relação aos subsistemas de ensino anteriores, que se evidencia a partir do deslocamento contínuo da ênfase do físico para o digital. Resultado diferente foi encontrado na pesquisa de Gasque (2011) sobre o comportamento informacional dos estudantes de pós-graduação no Brasil, em que mais de metade dos sujeitos da sua pesquisa, apontaram a internet como principal recurso de informação, argumentando que a opção dos estudantes pode estar relacionada a questões de custo-benefício devido às facilidades de acesso à informação e baixo custo.

As questões de custo-benefício carecem de problematização para o contexto de Moçambique, devido à existência de uma deficiente rede doméstica de acesso à internet no país, o que dificulta o uso e exploração efetiva das possibilidades informacionais disponíveis na rede. Esta constatação corrobora a visão de Warschauer (2003) sobre a exclusão digital prevalente, sobretudo nos países do terceiro mundo, entre os quais Moçambique faz parte.

Outra constatação da pesquisa reside no desconhecimento dos mecanismos de filtragem da informação disponível na internet, o que se pode associar à preferência dos estudantes pela biblioteca física da universidade. Os estudantes apontaram algumas desvantagens da internet como fonte de informação para a pesquisa científica:

QUADRO 6- Problemas de uso da internet na pesquisa científica

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Informação não credível 2. Informação sem valor científico 3. Informação produzida e disponibilizada sem nenhum critério de avaliação prévia 4. Poucos artigos disponíveis para <i>download</i> grátis 5. Pouca informação científica sobre Moçambique |
|---|

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados disponíveis do quadro 6 indicam dois tipos de barreiras: a) a barreira econômica, ligada às dificuldades de acesso à produção científica que não seja de acesso livre, podendo resultar no que Kuramoto (2005) designa de exclusão cognitiva e, b) barreiras cognitivas ligadas à competência de informacional, pois se observa a dificuldade dos estudantes de discernir a cientificidade da informação disponível na rede.

Portanto, a falta de orientação pode provocar lacunas na busca de informação, fato evidenciado nas respostas dos questionários, nas quais mais de metade dos participantes demonstraram poucos conhecimentos em discernir a informação científica credível a partir do conjunto de dados que povoam a internet. Apenas um quarto dos participantes indicou que na internet apenas buscam informação em canais oficiais de publicação e disseminação do conhecimento, porque tal conhecimento é legitimado pelas comunidades científicas através da avaliação por pares.

c) Busca e uso da informação

A busca e uso da informação se inserem no tópico geral do comportamento informacional e reflete a necessidade de compreender os fenômenos na perspectiva multidimensional, como processos naturais do ser humano ser aprendiz da própria vida. Buscar e usar a informação de forma eficiente requer a sistematização de competências específicas. No que concerne à busca da informação, tais competências demandam monitoração de estratégias, o conhecimento e definição de canais ou fontes de informação, competências para usar tecnologias de informação e a avaliação do processo. (GASQUE, 2011, p.23).

Na pergunta 5 do apêndice 2 em que procurava-se saber dos estudantes se tinham o domínio de uso do catálogo eletrônico, os dados revelaram os seguintes resultados:

Tabela 9- Domínio de uso catálogo eletrônico pelos estudantes

Opção	Frequência	(%)
Domino perfeitamente	5	12.5
Tenho conhecimento básico	13	32.5
Não domino	26	65
Não sei usar	-	-
Total	40	100

Fonte: Dados da pesquisa

Apesar da componente ligada ao catálogo eletrônico ser parte integrante dos conteúdos temáticos da formação de usuários da BCE, os dados da pesquisa revelam que os estudantes têm dificuldades de exploração efetiva dos recursos de informação que servem de auxílio para a busca e uso da informação. Por isso, há necessidade de constante avaliação de todos os elementos que compõem o programa, visando identificar as possíveis lacunas existentes. Isso pode contribuir para o aprofundamento metodológico da formação de usuários da BCE.

No que concerne ao uso das bases de dados, os participantes demonstraram enormes dificuldades sobre os procedimentos de recuperação da informação em bases de dados periódicos eletrônicos e nos repositórios institucionais (RI), conforme atesta a tabela que se segue:

Tabela 10 – Conhecimentos de busca de informação em bases de dados

Opção	N	(%)
Sei acessar	8	20
Só acesso com auxílio dos bibliotecários e/ou colegas	25	62.5
Não sei	7	17.5
Total	40	100

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados mostram que, apesar da formação desenvolvida pela BCE, incluindo o fato de terem vivenciado várias experiências de pesquisa que implicassem a busca de informação, ainda não alcançaram o nível de autonomia necessária para a aprendizagem permanente. Mais de metade dos participantes considera que só consegue efetuar a busca de informação em bases de dados com assistência dos profissionais de informação ou com auxílio de outras pessoas familiarizadas com essas ferramentas. Essa tendência encontra respaldo na visão construtivista de Kuhlthau (1991, 2008) que moldou, a partir dos trabalhos de Vygotsky, o conceito de Zona de Intervenção, que se refere à necessidade de

mediação dos profissionais de informação nos primeiros estágios de busca da informação.

d) Avaliação e seleção da informação

A seleção da informação constitui um dos momentos essenciais da pesquisa científica e nem sempre ocorre de forma eficiente, em decorrência da imensidão informacional disponível em vários suportes e formatos. De acordo com Kuhlthau (1991) a seleção é um dos momentos da pesquisa que exige sentido crítico dos estudantes para a obtenção de informação relevante para a efetivação da pesquisa. Sendo um dos momentos iniciais da pesquisa, a avaliação e seleção exigem dos indivíduos conhecimentos gerais sobre a temática, autores da área de pesquisa e tendências teóricas ligadas à temática da pesquisa.

A partir dos questionários aplicados aos estudantes os dados foram sistematizados na seguinte tabela:

Tabela 11 - Critérios de seleção da informação utilizados pelos estudantes

Critério	Resultado
Quando é constantemente citado na área	10
Apenas relacionado com o tema da pesquisa	5
Quando se refere a um teórico da área	9
Referências fornecidas pelo professor	14
Coerência de abordagem	2

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com Gasque (2011), vários fatores podem influenciar a seleção dos materiais para a pesquisa, entre os quais o reconhecimento da autoridade do pesquisador, a familiaridade com o tema, a avaliação pela coerência de abordagem. A tabela 11 mostra que os estudantes da UEM empregam critérios diferenciados para a seleção da informação durante o processo de pesquisa científica, podendo resultar das diferenças disciplinares dos sujeitos que compõe o universo da pesquisa. No entanto, a pesquisa evidenciou que grande parte dos participantes assumem como critério principal de seleção de informação as referências fornecidas pelo professor. A dependência excessiva pelo professor torna perniciosa a aprendizagem independente, porque raramente se mobiliza o pensamento reflexivo, base fundamental da competência informacional e aprendizagem permanente,

conforme indica maioria dos trabalhos revisados sobre o processo construtivista de aprendizagem.

O segundo critério de seleção do material diz respeito ao mapeamento das citações. Quer dizer, os estudantes tem a tendência de avaliar positivamente os autores regularmente referenciados na área. Este critério já demonstra certa maturidade, pois a seleção é antecedida de um processo de pesquisa, interpretação, ponderação e crítica. No entanto, apenas 5% dos participantes usam a coerência de abordagem para selecionar o material, o que demonstra a opção por critérios de avaliação objetiva e não subjetiva.

No que diz respeito à avaliação e seleção da informação, o padrão 4 da ACRL (2000) considera que *“o estudante competente no acesso e uso da informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada a sua base de conhecimentos e a seu sistema de valores”* e seu indicador refere que *“o estudante competente no acesso e uso da informação articula e aplica critérios iniciais para avaliar a informação e suas fontes”*.

Relacionando a competência informacional dos sujeitos da pesquisa com os padrões da ACRL pode se concluir:

- a) Os estudantes têm pouco conhecimento das fontes de informação e, muitas vezes, as buscas não obedecem nenhum planejamento e é resultado de uma ação impulsiva;
- b) A competência informacional tem em vista tornar os indivíduos autônomos e independentes no processo de aprendizagem, mas a evidência encontrada no campo revela excessiva dependência dos estudantes em relação ao professor. Esse fenômeno pode se associar à prevalência do paradigma educacional tradicional, em que o professor é a figura central da do processo de “transmissão” do conhecimento;
- c) Apesar da iniciativa da BCE na formação de usuários, os estudantes revelam poucos conhecimentos de usos dos recursos informacionais disponíveis na biblioteca. Esse cenário pode ser associado ao fato dos treinamentos não serem contínuos e contarem com carga horária bastante reduzida. Por outro lado, a fraca, ou inexistente, colaboração entre a biblioteca, faculdades e professores torna o processo de formação como atividade isolada das bibliotecas, contrastando com vários trabalhos revisados (KUHLTHAU, 1987; DUDZIAK, 2003; WEBBER; JOHNSTON, 2003; BRUCE, 2003, 2004;

RENDON GILARDO; VELEZ NARANJO, 2008) que recomendam que essas atividades devem estar integradas no currículo acadêmico dos cursos.

Os resultados apontam a mudança de comportamento de pesquisa científica dos estudantes quando ingressam na universidade, adotando novas estratégias de busca de informação, sobretudo nos meios eletrônico e digital. Esse deslocamento se insere na mudança dos paradigmas de pesquisa em relação aos subsistemas anteriores de educação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto contemporâneo largamente dominado pelas tecnologias de informação traz para a população desafios marcantes ligados ao aproveitamento dessas possibilidades tecnológicas para a elevação do seu bem-estar social. As rápidas e contínuas inovações nessa esfera tornam rapidamente obsoletos os conhecimentos adquiridos pelas pessoas ao longo de vivência social, demandando novo aprendizado para continuarem participantes ativos na sociedade.

A competência informacional deve ser assumida como mola propulsora da aprendizagem na sociedade da informação, pois favorece o desenvolvimento do senso crítico no uso das tecnologias de informação, sobretudo, no que concerne busca, ao acesso e ao uso da informação disponível em diversos meios e canais de disseminação da informação. Pela sua relevância para a educação e desenvolvimento socioeconômico, a competência informacional necessita ser fomentada em vários níveis dos subsistemas educacionais, visando promover a inclusão digital e social através da informação.

Em nível da educação superior, o desafio é apontado às bibliotecas universitárias, cujas novas configurações funcionais transformaram-na em entidade voltada, essencialmente, à promoção da aprendizagem permanente dos usuários. A viabilização pragmática dessa nova função educacional requer a integração, no âmbito institucional, de programas de competência informacional, acompanhando, tendencialmente, as teorias e metodologias adotadas no campo da Ciência da Informação.

Tendo como base as abordagens qualitativa e quantitativa, em nível descritivo, a presente pesquisa teve como objetivo investigar as ações de integração da competência informacional no planejamento da Biblioteca Central Brazão Mazula da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique. Como marco contextual procedeu-se o mapeamento de atividades ligadas à competência informacional a partir da informação disponível nos *website* das Instituições de Ensino Superior de Moçambique. Este procedimento revelou-se fundamental para a análise diagnóstica sobre o panorama geral do país em relação à integração da competência informacional nas IES nacionais através da biblioteca universitária.

Os resultados evidenciaram a integração incipiente de atividades que em tese podem contribuir para o desenvolvimento da competência informacional. Esta constatação pode ser associada à inexistência de pesquisas relacionadas com esta temática em contexto nacional, que pudessem influenciar a mudança de paradigma de formação de usuários no país. No entanto, a situação do país deve ser analisada tendo em conta o contexto global dos países africanos, sobretudo, os da África Lusófona, cujas atividades de formação em competência informacional se encontram em nível de desconhecimento e iniciação conforme a classificação de Uribe Tirado.

Os resultados empíricos sobre a BCE trouxeram em evidência o esforço institucional de capacitação de usuários para a exploração efetiva da biblioteca e seus recursos, através de atividades planejadas, que em tese, podem contribuir para potencializar a atitude científica dos estudantes, tornando-os autônomos e independentes nos processos de busca e uso da informação. Tais atividades consistem em visitas guiadas; uso de repositórios de informação; acesso à base de dados de periódicos; apresentação de serviços da biblioteca; regras básicas de funcionamento da BCE e SIBUEM; instrumentos de recuperação de informação (catálogos eletrônicos); formas de acesso ao acervo (localização nas estantes).

A partir da opinião dos usuários, pesquisa documental e observação direta, foi possível inferir sobre a relativa adequação institucional da BCE para implementar planos de formação de usuários em competência informacional, tendo como base a disponibilidade de recursos tecnológicos indispensáveis, tais como computadores, internet, bases de dados de periódicos eletrônicos e Repositórios Institucionais (RI).

No entanto, o maior constrangimento se relaciona à existência de limitados recursos humanos adequadamente qualificados para exercerem a função mediadora do processo informacional. Esse fenômeno deve ser associado a vários fatores, nomeadamente, a expansão tardia do ensino superior no país e, particularmente, a ausência de uma tradição bibliotecária no país, diferente do que acontece em países, como por exemplo, no Brasil. No caso de Moçambique, os cursos superiores ligados à Ciência da Informação tiveram sua origem em pleno século XXI, precisamente no ano 2010, sob os auspícios da Escola Superior de Jornalismo. Decorrente desse fato, os profissionais de informação da BCE têm origem em várias áreas do conhecimento, sobretudo, do curso de História que, tradicionalmente, tinha a Documentação como uma das orientações de estudo. Os poucos profissionais

existentes com formação específica na área obtiveram-na no exterior, concretamente, na África do Sul, Brasil e Portugal.

Portanto, esse cenário está na origem do desconhecimento dos fundamentos e modelos teórico-metodológicos ligados à competência informacional, na medida em que a formação de usuários desenvolvida pela BCE não segue qualquer modelo teórico reconhecido por pesquisadores sobre a temática ou por instituições internacionais de fomento da competência informacional. Na verdade, a formação oferecida aos usuários da BCE segue a perspectiva tradicional da educação de usuários, cujo enfoque é a biblioteca e seus recursos de informação. Esta ênfase metodológica encontra respaldo na concepção tradicional da Ciência da Informação, que através da teoria matemática da comunicação, a abordagem informacional se centrava nos sistemas de informação, colocando de lado todos os aspectos humanos ligados à apropriação da informação.

No que tange ao profissional de informação nos tempos atuais, a abordagem da Ciência da Informação enfatiza sua formação continuada ao longo da vida, por forma a responder às necessidades da sociedade atual, caracterizada por transmutações cíclicas propiciadas pelo contexto de convergência das tecnologias de informação que impactam diretamente em atividades ligadas à produção, gestão, organização e disseminação da informação. A pesquisa desvelou vários aspectos ligados à aprendizagem permanente dos bibliotecários da BCE, sobretudo, através da capacitação, sobretudo, no âmbito das tecnologias aplicáveis à biblioteca, tais como gestão bases de dados, internet, sistema de informatização de bibliotecas. No entanto, a ênfase no aspecto instrumental das tecnologias de informação está intrinsecamente relacionado à Política de Informática e respectiva estratégia de implementação, documento oficial com o qual o governo de Moçambique apresenta as diretrizes de inserção do país na sociedade da informação. A aplicação acrítica dessas diretrizes tende a obscurecer outras questões prementes da sociedade contemporânea ligadas à aprendizagem permanente ao longo da vida, sobretudo a competência informacional, que potencializa dos sujeitos de senso crítico e ético para uso das tecnologias de informação.

A última seção da análise de dados evidenciou a limitante dessa ênfase analítica sobre o programa de formação de usuários da BCE, em que se pretendia avaliar sua efetividade partindo dos resultados da aprendizagem dos estudantes. Tendo como referência os padrões *da American College Research Association*,

constatou-se que, apesar da participação na formação de usuários, os estudantes demonstram dificuldades em aspectos básicos da competência informacional, tais como a classificação das fontes de informação. Os resultados foram mais “dramáticos” no que concerne aos critérios adotados na avaliação e seleção da informação, onde foi possível observar que os estudantes não adotam estratégias sistemáticas de seleção da informação, optando, muitas vezes, por critérios bastante simples que não demandam a mobilização do pensamento reflexivo. O exemplo concreto se relaciona com a excessiva dependência dos estudantes em relação ao material fornecido pelo professor, o que revela a prevalência do paradigma tradicional da educação, em que o educador assume a centralidade do processo educacional.

Por fim, tendo como referência a visão construtivista, segundo a qual a experiência de aprendizagem só se torna efetiva quando provoca mudanças no sujeito que aprende, esta pesquisa propõe:

- a) O aprofundamento teórico e metodológico da formação de usuários da BCE, através da integração dos princípios teóricos norteadores da competência informacional. A integração destas atividades no currículo dos vários cursos da universidade seria de mais valia, pois limitaria o isolamento institucional em que a biblioteca se encontra. Ademais, pode contribuir para a colaboração contínua entre os bibliotecários e professores no processo de aprendizagem do alunado da universidade.
- b) Para melhor visualização dos níveis de incorporação da competência informacional em bibliotecas universitárias, faz-se necessário o aproveitamento das possibilidades tecnológicas disponíveis, visando divulgar e disseminar os serviços da biblioteca para a comunidade acadêmica. A BCE e outras bibliotecas de instituições de ensino superior em Moçambique devem usar a internet e outras plataformas digitais e eletrônicas para divulgar seus serviços, produtos e resultados de aprendizagem na sua completude. A ausência da biblioteca nos *website* das IES revela o caráter periférico atribuído a este organismo indispensável para a aprendizagem.
- c) A análise preliminar sobre os serviços e recursos disponíveis na BCE revelou relativa adequação institucional para fomentar programas de competência informacional, tendo em conta que o grau de apropriação de

recursos tecnológicos indispensáveis para uma biblioteca na sociedade contemporânea. Em decorrência desse fato, a BCE desenvolve atividades de formação e capacitação de usuários para o uso eficiente e eficaz da informação disponível em diversos suportes e formatos. No entanto, apresenta a limitante de não seguir qualquer modelo teórico, baseando-se, muitas vezes, na experiência empírica dos bibliotecários. A formação em competência informacional só produzirá resultados positivos se tiver em conta evolução teórica e metodológica da função educacional das bibliotecas, acompanhando teorias e modelos ligados à esta prática, incluindo parâmetros e indicadores concretos para avaliação dos resultados de aprendizagem. No caso de Moçambique, onde não existem modelos autóctones sobre a competência informacional, a hipótese seria a adoção de um modelo internacional de formação de competência informacional e adequa-lo à realidade sociocultural do país. O modelo da ACRL-ALA, muito usado em países africanos, pode ser grande valia, pois apresenta elementos adaptáveis ao contexto específico de aplicação.

8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesq. bras. Ci. Inf.**, Brasília, v.2, n.1, p.89-103, jan./dez. 2009.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. Presidential Committee on Information Literacy. **Final report**. Chicago, 1989. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>> Acesso em: Set. 2012.
- AMIN, M.; MABE, M. Impact factors: use and abuse. **Perspectives in publishing, Amsterdam**, n. 1, p. 1-6, Oct. 2007.
- ARENDT, Hannah. **A crise na educação**. Between past and future: six exercises in political thought, New York, 1961, pp2-14.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Características de los programas de alfabetización en información que sirven como ejemplo de las mejores prácticas. **Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios**, n. 70, 2003, p. 67-72.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. Information Literacy competency for higher education. Chicago: ALA, 2000. Disponível em <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf> acesso 26 de dezembro 2013.
- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis António Reto e Augusto Pinheiro Copa de Alceu Saldanha Coutinho. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1977.
- BARRETO, Aldo Albuquerque. A questao da informacao. **São Paulo em Perspectiva**, v.8, n.4, p. 1-11, out/dez. 1994. Disponível em:< <http://aldoibct.bighost.com.br/quest/quest2.pdf>> Acesso em: 05 de agosto 2012;
- _____. Tecnoutopias do saber: redes interligando o conhecimento. **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação**, v.6, n.6, Dez. 2005.
- Bell, Daniel. **O Advento da Sociedade Pós-Industrial**. São Paulo. Cultrix. 1973.
- BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 30-50, jun. 2005. Disponível em: <http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000003088&dd1=38039>. Acesso em: Setembro 2012.
- BIBLIOTECA PÚBLICA: princípios e diretrizes. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010.
- BRAGA, Maria de Fátima Almeida. A biblioteca pública como um lugar de signos. **Infociência**, São Luís, v. 4, p. 21-34, 2004.
- BRUCE, Christine Susan. Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior. **ANALES DE DOCUMENTACIÓN**, nº 6, p. 289-294, 2003.

_____. Information Literacy as a Catalyst for Educational Change. A Background Paper . In Danaher, Patrick Alan, Eds. *Proceedings "Lifelong Learning: Whose responsibility and what is your contribution?"*, the 3rd International Lifelong Learning Conference, 2004, p. 8-19. Disponível em <http://eprints.qut.edu.au>, acesso em Outubro 2012.

BUCKLAND, M. Information as a thing. **Journal of the American Society of Information Science** 42(5):351-360, 1991.

BUNDY, A. **Australian and New Zealand information literacy framework: principles, standards and practice**. Disponível em: <http://www.caul.edu.au/infoliteracy/InfoLiteracyFramework.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2013.

BURKE, P. **Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CACHAPUZ, António Francisco. A construção do espaço europeu de ensino superior: um case study da globalização. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 16, n. 2, Passo Fundo, p. 123-134, jul./dez. 2009.

CALDERÓN, Homero. Archivos y bibliotecas en la antigüedad . **Presente y Pasado. Revista de Historia..** Año 7. V. 7. n. 13/14, pp, 8-15, Enero- Diciembre, 2002.

CAMPELLO, Bernadete Santos. Encontros científicos. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette (Orgs.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.p. 55-72.

_____; ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. Competência informacional e formação do bibliotecário. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v.10 n.2, p. 178-193, jul./dez. 2005.

CANDY, Philip C. "Information Literacy and Lifelong Learning," July 2002, White Paper prepared for UNESCO, the U.S. National Commission on Libraries and Information Science, and the National Forum on Information Literacy, for use at the Information Literacy Meeting of Experts, Prague, The Czech Republic. Disponível em <http://www.ncdis.gov/libinter/infolitconf&meet/candy-paper.html>, acesso 20 de fevereiro 2013.

CAPURRO, Rafael. Pasado, presente y futuro de la noción de información. In: **ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EXPERTOS EN TEORIAS DE LA INFORMACIÓN: UN ENFOQUE INTERDISCIPLINAR**, 1., 2008, León. [Anais...]. León: Proycto: BITrum, 2008.

CAREGNATO, Sônia Elisa. O desenvolvimento de habilidades informacionais: papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 47-55, jan./dez. 2000. Disponível em: <http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000004619&dd1=f236c> Acesso em: Setembro, 2012.

COMISSION DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. **El papel das universidades en la Europa del conocimiento**. Bruselas, Comission Europea, 2003.

CORBIN, Juliet; STRAUSS, Anselm. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de uma teoria fundamentada**. Tradução Luciane de Oliveira da Rocha. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CUNHA, M. B. da. Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. **Ci. Inf.**, Brasília, v.29, n.1, p.71-89, jan./abr.2000.

DAVALLON, Jean. La médiation: la communication en procès ?, **Médiations & Médiateurs**, 19, 2003.

DÉLORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DERVIN, B.; NILAN, M. Information needs and uses. **Annual Review of Information Science and Technology**. NY: Knowledge industry publications, v.21, p. 03-33, 1986

DIAS, Adélio; KERR PINHEIRO, Marta Macedo. Política de governo eletrônico em Moçambique: um olhar na perspectiva de uma cultura de informação. **Inf. Inf., Londrina**, v. 17 n. 1, p. 60 – 77, jan./jun. 2012.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v.32, n.1, p.23-35, jan./abr., 2003.

_____. O bibliotecário como agente de transformação em uma sociedade complexa: integração entre ciência, tecnologia, desenvolvimento e inclusão social. **Ponto de Acesso**, v.1, p. 88-98, 2007.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 27, n. 1, 69-96, jan./jun. 2009. Disponível em <http://www.perspectiva.ufsc.br>.

FIDZANI, Babbakisi T. “Sub Saharan Africa Information Literacy State-of-the-Art Report”. In Jesus Lau. **Information literacy: an international state-of-the-art report**. Boca del Rio: UNESCO, 2006.

FROHMANN, B. Taking Information policy beyond Information science: applying the actor network theory. In **CANADIAN ASSOCIATION FOR INFORMATION ANNUAL CONFERENCE**, 23, 1995.

FUJITA, Mariângela S. L. Aspectos evolutivos das bibliotecas universitárias na perspectiva da rede de bibliotecas da UNESP. **Inf. & Soc. Est.**, João Pessoa, v. 15, n. 2, p. 97-112, jul./dez. 2005.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Pesquisas na pós-graduação: o uso do pensamento reflexivo no letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 40 n. 1, p.22-37, jan./abr., 2011.

_____; COSTA, Sely Maria de Souza. Evolução teórico-metodológica dos estudos de comportamento informacional dos usuários. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 39, n.1, p. 21-32, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v39n1/v39n1a02.pdf>>. Acesso em: Outubro. 2012.

GASTER, Polly et. al. **Inclusão digital em Moçambique**: um desafio para todos. Maputo: CIUEM, 2009.

GENTILI, Anna Maria. **O leão e o caçador**: uma história da África subsaariana. Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique, 1998.

GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GOMES, Henriette Ferreira. Competências em Comunicação, transmissão e informação: especialidades e convergências sob o foco de suas funções sociais. in SEMINÁRIO DE COMPETÊNCIAS INFORMACIONAIS PARTICIPAÇÃO SOCIAL, Salvador, 11 de Outubro de 2012.

GRATCH-LINDAUER, Bonnie. Los tres ámbitos de evaluación de la alfabetización informacional. **Anales de documentación**, n. 9, 2006, p. 69-81.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. O moderno profissional de informação: elementos para a formação no Brasil. **Transinformação**, v.9, n.1, p. 124-137, Jan./Abr., 1997.

INGWERSEN, P. Cognitive perspectives of information retrieval. **Journal of Documentation**, v.52, n.1, p.03-50, 1996.

JOHNSTON, Bill; WEBBER, Sheila. Como podríamos pensar: alfabetización informacional como una de la era de la información. **Anales de documentación**, Murcia, n. 10, p. 491-504, 2007.

KUHLTHAU, Carol Collier. **Information skills for an information society: A review of research**. Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information Resources, 1987.

_____. Inside the search process: information seeking from the user's perspective. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 42, n. 5, p. 361-371, 1991.

_____. From Information to Meaning: Confronting Challenges of the Twenty-first Century. **Libri**, 2008, vol. 58, pp. 66-73.

LANCASTER, F. W. **Avaliação de serviços de bibliotecas**. Trad. António Agenor Briquet de Lemos. Brasília: Briquet de Lemos, 1996.

LAÚ, Jesús. **Guidelines on Information Literacy for lifelong learning**. Universidad Veracruzana, Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información, 2006. Boca del Río, Veracruz, México Revised, 2006. Disponível em: <http://www.ifa.org/II/s42/pub/IL-Guidelines2006.pdf> Acesso em: 20 Março. 2013.

LAZARTE, L. Ecologia da informação na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v.29, n.2, p. 43-51, 2000.

LEVY, PIERRE. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 5.ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2007.

LICEA ARENAS, Judith. La evaluación de Alfabetización informacional: principios, metodologías e retos. **Anales de documentación**, n.10, p.215-232, 2007.

LÓPEZ YEPES, J. Universidad y socialización del saber: ventajas y retos del formato electrónico. **Scire**, Zaragoza, v.6, n.1, p.11-30, en.- jun.2000.

LUBISCO, Nídia M. L. "O seminário avaliação da biblioteca universitária brasileira: contexto, dinâmica e resultados". In: Nídia M. L. Lubisco (Org.). **Biblioteca universitária: elementos para o planejamento, avaliação e gestão**. Salvador: Edufba, 2011, p. 17-87.

LYON, David. **A Sociedade da informação**. Oeiros: Celta, 1988.

MANGUE, Manuel Valentim. **Consolidação do Processo de Informatização em Sistemas de Bibliotecas Universitárias da África do Sul, Brasil e Moçambique**. 2007. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

MANIFESTO DA IFLA/UNESCO sobre bibliotecas públicas, 1994.

MARCONDES, Carlos Henrique; JARDIM, José Maria. Políticas de Informação Governamental: a construção de Governo Eletrônico na Administração Federal do Brasil. **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação**, v.4 n.2 abr. 2003.

MARSHALL, Nancy J. Public relations in academic libraries: a descriptive analysis. **The Journal of Academic Librarianship**, Volume 27, Number 2, pages 116–121, March, 2001.

MARZAL, Miguel Ángel (2010). «La evaluación de los programas de alfabetización en información en la educación superior: estrategias e instrumentos». En: «Competencias informacionales y digitales en educación superior» [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 7, n.º 2. UOC. Disponível em <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-marzal/v7n2-marzal>, acesso 9 de dezembro 2012.

MATTELART, Armand. Sociedade do conhecimento e controle da informação e da comunicação. In: ENCONTRO LATINO DE ECONOMIA POLÍTICA DA INFORMAÇÃO, COMUNICAÇÃO E CULTURA-ENLEPICC, 5., 2005, Salvador. Anais... Salvador: ENLEPICC, 2005. Disponível em: <http://www.gepicc.ufba.br/enlepicc/ArmandMattelartPortugues.pdf>.

MEADOWS, A.J. **A comunicação científica**. Brasília: Briquet de Lemos, 1999. viii, 268 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: HUCITEC; Rio de Janeiro: ABRASCO. 2010.

MOÇAMBIQUE. Decreto nº 64/2007. In: **Boletim da República nº 052**, I Série, 8º Supl. de 31 de Dezembro de 2007, pág. 786 -(104) a 786 - (106). Maputo: Imprensa Nacional, 2007.

_____. Resolução no 28/2000 – Aprova a Política de Informática. In: **Boletim da República no. 49 (I)**, de 12 de Dezembro de 2000. Maputo: Imprensa Nacional, 2000.

MONDLANE, Eduardo. **Lutar por Moçambique**. Trad. Maria da Graça Forjaz. Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora, 1995.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. tradução de Maria 8ª. ed. D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória.- 8ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand, 2005.

MUELLER, Susana P. M. A ciência, o sistema de comunicação científica e a literatura científica. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette (Orgs.).

Fontes de informação para pesquisadores e profissionais. Belo Horizonte: UFMG, 2000. P. 21-34.

_____. Bibliotecas e sociedade: evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 7-54, mar. 1984.

MURTEIRA, Mário, 1995. Economias e sociedades em transição na África Lusófona. Lisboa, **Centro de Estudos Africanos do Instituto Superior de Ciências de Trabalho e de Empresa**, p.349-358, 1995.

Mutula, Stephen. IT diffusion in Sub-Saharan Africa: implications for developing and managing digital libraries. **New Library World**, Volume 105 · Number 1202/1203, p.281-289, 2004.

NHARRENGULA, Rafael Simone. A dimensão informacional do estado moçambicano à luz dos programas governamentais. **PontodeAcesso**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 34-45, abr. 2009.

NOVAC, Joseph D. **Meaningful Learning**: The Essential Factor for Conceptual Change in Limited or Inappropriate Propositional Hierarchies Leading to Empowerment of Learners. Wiley Periodicals, 2002.

OCDE. **Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE**. España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto de Tecnologías Educativas. 2006. Disponível em: www.ite.educación.es. Acesso em: 21 de fev 2012

PIAGET, Jean. "Development and learning". In R. E. Ripple; V. N. Rockcastle. **Piaget rediscovered**. 1964, p.7-20.

RENDÓN GIRALDO, Nora Elena; NARANJO VÉLEZ, Edilma. **Modelo de formación de usuarios de la información – MOFUS**. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia, Escuela Interamericana de Bibliotecología, Centro de Investigaciones em Ciência de La Información. Grupo de Investigación en Usuarios de la Información, 2008.

ROE, Donna; MOODY, David. The Librarian as mediator: a significant role in educational role of librarians. ACRL NINTH NATIONAL CONFERENCE, Detroit-Michigan, April 8-11, 1999.

ROSÁRIO, Lourenço. Universidades moçambicanas e o futuro de Moçambique. **Desafios para Moçambique**, 2012.

RUBIO, Claudio Andrés Osorio; MARTÍNEZ, Sandra Isabel Pizarro; BASOALTO, Gloria María Riveros. Propuesta metodológica para la evaluación de la calidad de los servicios en una biblioteca central universitaria. **Serie Bibliotecología y Gestión de Información**, N° 61, Septiembre 2010

SANTOS, B. de S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**. Sao Paulo, v. 2, n. 2, Aug. 1988. Disponível em: http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340141988000200007&lng=en&nrm=iso, Acesso em: 13 de Março de 2012.

SARACEVIC, T. Ciência da Informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.1,n,1,p.41-62,jan./jun.,1996.

SHANNON, Claude; WEAVER, Warren. **The mathematical theory of communication**. Urbana: University of Illinois Press, 1949.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, textos e interações. Tradução Magda França Lopes. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SIMMONDS, Patience L. e ANDALEEB, Syed Saad. Usage of academic libraries: the role of service quality, resources, and user characteristics. **Library trends**, vol.49, n.4, Spring, p.624-634, 2001.

SKINNER, B. F. "Operant behavior". In: **Science and Human Behavior**. London: Collier Macmillan, 1953. p.59-90.

SMIT, Johana W.; TALAMO, Maria de Fátima G. Moreira. Ciência da Informação: uma ciência moderna ou pós-moderna? In: LARA, Matilde Lopez Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Daisy Pires (Orgs.). **Informação e contemporaneidade**: perspectivas. Recife: Nectar, 2007. P.27-45.

SUAIDEN, Emir José. A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 52-60, maio/ago. 2000.

TARGINO, Maria da Graça. Biblioteconomia, informação e cidadania. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 149-160, jul./dez, 1991.

_____. A biblioteca do século XXI: novos paradigmas ou novas expectativas? **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v.20, n.1, p. 39-48, jan./abr. 2010.

THORNDIKE, Edwards L. "The laws of learning in animals". In: **Educational Psychology**: The psychology of learning. V.2, New York, College Press, 1913, p.6-16.

TIEFEL, Virginia M. Library User Education: Examining Its Past, Projecting Its Future. **LIBRARY TRENDS**, Vol. 44, No. 2, 1995, pp. 318-38.

URIBE TIRADO, Alejandro. La alfabetización informacional en la universidad: Descripción y categorización según los niveles de integración de ALFIN - Caso Universidad de Antioquia. **Rev. Interam. Bibliot.** Medellín (Colombia) Vol. 33, No. 1 enero-junio de 2010.

_____. La alfabetización informacional in Iberoamerica. **Ibersid**, 2010, p.165-176.

_____. La alfabetización informacional en las bibliotecas universitarias de Brasil: visualización de los niveles de incorporación desde la información publicada en sus sitios web. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.17, n.1, p.134-152, jan./mar. 2012.

VARELA, Aida Varela. Dimensão das relações entre a ciência da informação e as ciências cognitivas: caminhos percorridos e a percorrer. **Inf. & Soc.** Est., João Pessoa, v.20, n.2, p. 51-64, maio/ago. 2010.

_____. et al. Potencializando a atitude científica mediante o desenvolvimento de competências informacionais: missão da biblioteca universitária. In ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 13, Rio de Janeiro, 2012. Anais... ENANCIB, Rio de Janeiro, 2012.

VITORINO, Elizete Vieira. Competência informacional do profissional da informação bibliotecário: construção social da realidade. **Enc. Bibli: r. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf.**, Florianópolis, n. 24, p. 59-71, 2º sem.2007.

VYGOTSKY, L. "Interaction between learning and development". In **Mind and Society**. Cambridge: Harvard University Press, 1978. P.79-91.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Traduzido por... São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WARSCHAUER, Mark. Technology and social inclusion: rethinking the digital divide. Cambridge: The MIT Press, 2003.

WERSIG, Gernot; NEVELING, U. The phenomena of interest to Information Science. **The information scientist**, v.9, n.4, p.127-140, 1975.

WERSIG, Gernot. Information science: the study of postmodern knowledge usage. **Information Processing & Management**, v. 29, n. 2, p. 229-239, 1993.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 4. Ed. Bookman, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ESCLARECIMENTOS

Este questionário faz parte de uma pesquisa de Mestrado intitulada “Competência Informacional e o desafio das Bibliotecas Universitárias”, que está sendo realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia – Brasil. O objetivo é identificar e analisar alguns aspectos relacionados à formação de usuários da Biblioteca Central Brazão Mazula da Universidade Eduardo Mondlane. Sua Colaboração será fundamental para a realização da presente pesquisa.

Participar nesta pesquisa é opcional e asseguramos a confidencialidade da sua identificação.

Aceito (X)

1. Curso: _____

2. Ano/Semestre: _____

3. Com que frequência vai à biblioteca por semana?

- a) Todos os dias
- b) Três vezes
- c) Duas vezes
- d) Uma vez

4. Antes de ingressar na Universidade costumava frequentar alguma biblioteca?

- a) Sim
- b) Não

5. Se sim, que tipo de biblioteca?

- a) Escolar
- b) Universitária
- c) Pública

Outra _____

6. Como avalia a biblioteca central Brazão Mazula, quanto às fontes de informação.

- a) Excelente
- b) Boa
- c) Mediana
- d) Má

Justifique a alternativa selecionada:

7. Como avalia, quanto à qualidade e quantidade, os recursos informáticos disponíveis na Biblioteca Central?

- a) Excelentes
- b) Bons
- c) Razoáveis
- d) Maus

Justifique a opção

8. Tem acesso às bases de dados de periódicos eletrônicos através da plataforma da BCE?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não sei da existência dessa plataforma

9. Tem acesso aos Repositórios Institucionais através da plataforma Web da BCE?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não sei da existência dessa plataforma

Obrigado pela colaboração

APÊNDICE B

ESCLARECIMENTOS

Este questionário faz parte de uma pesquisa de Mestrado intitulada “Competência Informacional e o desafio das Bibliotecas Universitárias”, que está sendo realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia – Brasil. O objetivo é identificar e analisar alguns aspectos relacionados à formação de usuários da Biblioteca Central Brazão Mazula da Universidade Eduardo Mondlane. Sua Colaboração será fundamental para a realização da presente pesquisa.

Participar nesta pesquisa é opcional e asseguramos a confidencialidade da sua identificação.

Aceito (X)

1. Quantas vezes participou dos treinamentos promovidos pela biblioteca central?
 - a) Uma
 - b) Duas
 - c) Três
 - d) Quatro

2. Quais os principais temas abordados no treinamento dado pela Biblioteca Central
 - a) Visitas Guiadas
 - b) Aprendizagem do uso do catálogo eletrônico
 - c) Acesso às bases de dados de teses e dissertações
 - d) Busca de informação em repositórios de informação
 - e) Busca de informação nas estantesAcrescente outros _____

3. Como avalia os profissionais que facilitam o treinamento de usuários na Biblioteca Central?
 - a) Excelentes
 - b) Bons
 - c) Razoáveis
 - d) Maus

4. Em que aspectos o treinamento melhorou as suas estratégias de busca de informação

5. Sabe usar o catalogo eletrônico para a busca da informação?
 - a) Sim

- b) Não
c) Não sei o que é isso

6. Identifique as fontes correspondentes

Fontes	Primárias	Secundárias	Terciárias
Bibliografias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revisão de literatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relatórios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enciclopédias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Catálogos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teses e Dissertações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dicionários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Guias de leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Norma técnica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Tem acesso gratuito à sala de informática da BCE?

- a) Sim
b) Não

8. Faz pesquisas através da internet?

- a) Sempre
b) Às vezes
c) Nunca

9. Qual é a dificuldade que encontra na busca de informação na internet?

10. No âmbito da pesquisa científica, qual é seu principal recurso de informação?

- a) Biblioteca ()
b) Internet ()
c) Colegas ()
d) Referências fornecidas pelo Professor ()

Outros _____

11. Como avalia a pertinência de um determinado livro ou artigo científico no durante a realização de um trabalho?

- a) Quando é constantemente referenciado em muitos trabalhos da área;
b) Apenas estar relacionado ao tema da pesquisa;
c) Ser especificamente da área de estudo
d) Quando se refere a um teórico da área

Outro _____

12. Como avalia a cientificidade de um texto encontrado na internet?

13. Descreva o que gostaria de ver melhorado na biblioteca central, quanto aos programas de treinamento, material bibliográfico disponível, recursos informáticos e outros do seu interesse.

Obrigado pela colaboração