

Projeto pedagógico e avaliação da graduação

referências para a renovação e ressignificação do ensino em biblioteconomia/ciência da
informação

Marta Lígia Pomim Valentim

Esther Hermes Lück

Como citar: VALENTIM, Marta Lígia Pomim; LÜCK, Esther Hermes. Projeto pedagógico e avaliação da graduação: referências para a renovação e ressignificação do ensino em biblioteconomia/ciência da informação. *In:* VALENTIM, Marta Lígia Pomim; RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de (org.). **Estudos sobre a formação do profissional da informação no Brasil e no Mercosul**. Marília: Fundepe; São Paulo: Abecin, 2014. p. 213-235. DOI: <https://doi.org/10.36311/2014.978-85-98176-57-4.p213-235>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Projeto pedagógico e avaliação da graduação: referências para a renovação e ressignificação do ensino em biblioteconomia/ciência da informação¹

4 e 5 de Outubro de 2001, São Paulo – São Paulo - Brasil

Marta Lígia Pomim Valentim²
Esther Hermes Lück³

Apresentação

A Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN), antiga Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (ABEBD), desde sua criação em 1967, tem buscado reunir os docentes dos cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação, no âmbito da graduação, em torno de uma questão central: a qualidade de ensino.

Para tanto, a ABECIN tem promovido trienalmente os Encontros Nacionais de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação (ENEBCI) e os Seminários Nacionais de Avaliação Curricular (SNAC), realizado juntamente com o Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação (CBBBD), com a finalidade de avaliar a situação do ensino da área no país, bem como propiciar espaços para discussões sobre experiências curriculares dos diferentes cursos. Desse modo, a ABECIN tem trabalhado no sentido de: a) incentivar a comunidade docente da área a buscar soluções para diferentes problemas detectados; b) atualizar as propostas pedagógicas adotadas nos vários cursos; c) promover

1 Texto elaborado a partir da Oficina de Trabalho de São Paulo/SP, sediada pelo CBD/ECA/USP, realizada de 4 a 5 de outubro de 2001.

2 Presidente ABECIN – Gestão 2001-2004.

3 Presidente ForGRAD – Gestão 2001-2002.

o aperfeiçoamento contínuo dos professores, buscando assim o aprimoramento do ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação no país.

Pode-se afirmar, portanto, que a questão dos estudos curriculares na área encontra-se diretamente ligada à trajetória da ABECIN. Nesse momento, em que tanto mudanças paradigmáticas, como os ditames estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 9.394, de 20/12/1996 e demais instruções do MEC e CNE, indicam que profundas alterações deverão ser introduzidas na estrutura e organização dos currículos dos cursos de graduação da área, a ABECIN entende que não pode deixar de se inserir nesse movimento que se encontra em curso.

Compreendendo que devemos avançar no processo de construção de uma nova concepção de ensino e aprendizagem na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação, a ABECIN aliou-se ao Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD) para promover esta Oficina de Trabalho elegendo como elementos centrais de discussão o **Projeto Pedagógico**, enquanto instrumento balizador das práticas pedagógicas, das ações docentes, discentes e de gestores do(s) curso(s); e a **Avaliação da Graduação** referenciada no projeto pedagógico.

É importante ressaltar que o ForGRAD, desde seu surgimento em 1988, tem se preocupado em congregar as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras em torno de iniciativas que permitam o fortalecimento de ações comuns relativas à busca da melhoria da qualidade do ensino de graduação.

Desse modo, desde a aprovação da LDB que preconiza o estabelecimento de diretrizes gerais para a elaboração de currículos dos cursos de graduação, o ForGRAD entendendo esse movimento de mobilização e de construção de diretrizes curriculares pelas IES como uma fase de transição paradigmática, tem subsidiado o debate acerca da questão com as contribuições apresentadas nos documentos dos seus Encontros Regionais e Nacionais e de Oficinas de Trabalho que examinaram as diretrizes curriculares no contexto do projeto pedagógico, da flexibilização curricular e da avaliação institucional.

Assim, entendemos que a ABECIN, ao associar-se ao ForGRAD para promover e aprofundar as discussões em torno da proposição de um novo modelo de estrutura curricular na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação inicia uma agenda renovada de trabalho que tem por propósito

construir novas referências para o ensino da área culminando na sua renovação e ressignificação.

Finalmente, a ABECIN não poderia deixar de agradecer ao Departamento de Biblioteconomia e Documentação (CBD), da Escola de Comunicação e Artes (ECA), da Universidade de São Paulo (USP) pelo apoio e logística para a realização da Oficina, assim como agradecer a Comissão de Especialistas do MEC para a área da Ciência da Informação (CECI), presente nos debates e que contribuiu sobre maneira para que as discussões empreendidas culminassem neste documento.

1. Introdução

O processo contínuo de mudanças que ocorre na sociedade contemporânea, nos leva a refletir sobre o papel educativo-formador da Universidade. A pluralidade de habilidades que a vida atual requer e a multiplicidade de informações que se tornam disponíveis com as tecnologias, são fatores de forte pressão sobre as verdades inquestionáveis sedimentadas na prática curricular e pedagógica da Universidade que até então orientaram a formação profissional.

Atenta a essas questões, a ABECIN, como instância preocupada com o aperfeiçoamento e desenvolvimento do ensino de graduação na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação, entendeu ser necessário reunir a comunidade docente da área para, por meio de uma reflexão conjunta, indicar mudanças que culminem na reconstrução de conceitos e princípios para possibilitar a formulação de políticas consequentes ao ensino de graduação na área.

De acordo com este pensamento, os trabalhos da Oficina foram norteados, primeiramente, pela discussão dos marcos referencial e conceitual sobre as temáticas abordadas (projeto pedagógico e avaliação da graduação), e em um segundo momento, pelo exame da legislação que orienta a produção das propostas que futuramente levarão à reformulação dos conteúdos curriculares e à reorganização das ações docentes e discentes.

Sob esta perspectiva, buscou-se atingir os seguintes objetivos:

- Discutir os marcos conceituais, as abordagens e as diferentes estratégias que envolvem a construção e implementação do Projeto Peda-

gógico e os procedimentos de avaliação dos cursos de graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação.

- Analisar a legislação que orienta as ações das IES nos processos de (re) elaboração curricular e avaliação dos cursos de graduação.
- Construir um documento que ofereça diretrizes gerais e subsídios para a formulação de novas propostas curriculares, articuladas com o Projeto Pedagógico e avaliação institucional, capazes de promover a dinamização do ensino nos cursos de graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação.

Os trabalhos foram conduzidos pelas profas. Marta Valentim (ABECIN/UDEL) e Mara Eliane F. Rodrigues (ABECIN/UFF), que atuaram como coordenadoras gerais da Oficina. A metodologia de trabalho compreendeu a discussão da temática proposta, através da realização de duas mesas redondas: 1) *Diretrizes Curriculares: da proposta, à crítica, à ação*, tendo como palestrantes os professores Esther Hermes Lück (ForGRAD/UFF) e José Augusto Chaves Guimarães (ABECIN/UNESP), o prof. Luís Augusto Milanesi (ECA/USP) atuou como debatedor; 2) *Projeto Pedagógico e Avaliação da Graduação: marcos conceituais, abordagens e estratégias*. Esta temática foi abordada pelos professores Francisco Palharini (UFF) e Mary Stela Muller (UDEL). Posteriormente, os participantes se organizaram em três grupos de trabalho para, a partir de um roteiro orientador, trabalhar as questões e/ou aspectos relativos ao processo de construção do projeto pedagógico, com base em três atos estruturantes: a) ato situacional; b) ato conceitual; c) ato operacional.

Ao final da sessão de trabalho, os relatores dos grupos apresentaram relatórios sintéticos contendo as principais reflexões, sugestões e/ou considerações de cada grupo. Esta dinâmica permitiu socializar as discussões entre os grupos e aprovar os princípios gerais para a redação de um documento referência.

A Oficina contou com cerca de 30 participantes, entre Coordenadores de Cursos de Graduação, ou seus representantes, Chefes de Departamentos de Ensino em Biblioteconomia/Ciência da Informação, membros da Diretoria e Coordenadores Regionais da ABECIN, convidados especiais e demais professores.

O presente documento visa contemplar as considerações emanadas dos grupos de trabalho e pretende constituir-se em uma referência qualificada para os Cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação na (re)construção dos seus projetos pedagógicos.

Para tanto, está estruturado do seguinte modo: em um primeiro momento procura situar o projeto pedagógico como elemento articulador da organização do trabalho pedagógico, tendo como referencial a ação coletiva; em seguida, apresenta a opção pelo estudo dos aspectos constitutivos da organização do trabalho pedagógico por meio de três atos estruturantes – situacional, conceitual e operacional –, com base nas contribuições dos grupos de trabalho; após busca discutir o papel da avaliação na constituição e efetivação do projeto pedagógico; por último, procura apontar alguns pressupostos básicos para a construção e desenvolvimento de projetos pedagógicos para a área de Biblioteconomia/Ciência da Informação.

2. O projeto pedagógico como instrumento clarificador da ação educativa

Em um mundo em rápida mutação, como o que vivemos, a educação deve ser compreendida como uma prática social que pode dinamizar outros processos sociais importantes permitindo a busca pela construção de uma sociedade mais inclusiva.

Por esta razão, a Universidade, para a consecução de suas finalidades educativas, deve reforçar o seu papel de *instituição social* procurando implementar ações que contribuam para a formação de um cidadão capaz de atuar no seu contexto social de forma competente tecnicamente e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e ética. A educação superior deve, portanto, estabelecer princípios que guiem não só a formação técnico-científica, que o mundo do trabalho requer, mas também a formação do cidadão que uma sociedade inclusiva exige.

Para tanto, “[...] o Projeto Pedagógico da Graduação deve estar sintonizado com nova visão de mundo, expressa nesse novo paradigma de sociedade e de educação, garantindo a formação global e crítica para os envolvidos no processo, como forma de capacitá-los para o exercício da cidadania [...]” (ForGRAD, 1999, p.7). Ao ser entendido nessa perspectiva, o projeto pedagógico, além de constituir-se em um instrumento de balizamento para o fazer universitário, passa a ser também um instrumento de ação política.

Nesse sentido, deve oportunizar condições ao estudante-cidadão de desenvolver suas atividades acadêmicas e profissionais, pautando-se não só na competência e habilidade, mas também nos princípios da democracia e da cooperação.

Pensar o projeto pedagógico de uma instituição e/ou de um curso é pensar a construção de sua identidade. Por este motivo, é necessário afirmar que a discussão/concepção do projeto pedagógico exige uma reflexão acerca do conceito de educação que a instituição/curso defende e de sua relação com a sociedade. É importante ressaltar que esta preocupação não dispensa uma reflexão sobre o homem a ser formado, a cidadania e a consciência crítica, ou seja, “[...] o tipo de indivíduo que queremos formar e de mundo que queremos construir com nossa contribuição” (PEREIRA, 2001, p.1).

Portanto, em um plano mais específico, o projeto pedagógico requer uma análise acurada sobre as finalidades do curso, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com a ação educativa (professores, alunos, equipe técnico-administrativa).

Não devemos esquecer que o projeto pedagógico deve atender ao caráter plural e ao mesmo tempo identitário de cada universidade/curso, seu processo de construção aglutinará convicções, conhecimentos da comunidade universitária, do contexto social e científico, portanto precisa ser concebido respeitando as diferenças existentes entre os envolvidos para constituir-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Vieira (1996, p.188) afirma que “[...] pensar em projeto pedagógico implica mesmo em proceder a um esforço de reconhecer o específico, ainda que o pano de fundo seja o mais geral”. Assim, ao levarmos em conta as referências da instituição universitária como um todo, precisamos reconhecer também a relação e/ou diferença entre as partes.

O projeto pedagógico não se reduz a dimensão pedagógica da instituição/curso, muito menos ao conjunto de projetos e planos isolados de cada professor. Vai mais além: explicita os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliação da instituição/curso. Em síntese, é um instrumento *clarificador* da ação educativa da instituição/curso, em sua totalidade.

Contudo, a adesão à construção do projeto não deve ser imposta e sim conquistada, pois de acordo com Veiga (1998, p.14), “[...] a legitimidade de um

projeto pedagógico está devidamente ligada ao grau e ao tipo de participação de todos os envolvidos com o processo educativo [...]”.

O projeto pedagógico aponta *um rumo, uma direção*, para a ação educativa da instituição/curso, seu processo de construção é dinâmico e exige esforço coletivo e comprometimento. Para que tenha garantia de sustentação e legitimidade deve explicitar um compromisso de mudança e de transformação estabelecido coletivamente.

Ao despontar de um novo século, a universidade brasileira vê-se mais uma vez diante de pressões para modificar-se. Além da transição paradigmática que vivencia, se avizinham profundas mudanças nas suas estruturas curriculares, consequência da regulamentação da nova LDB.

Esta lei revogou toda a legislação em que se baseou a formulação dos atuais currículos dos cursos superiores no Brasil; preconiza o princípio da flexibilidade curricular (permitir ao aluno utilizar os conteúdos curriculares de acordo com suas potencialidades, levando em conta os conhecimentos prévios adquiridos em sua experiência de vida) e assegura a competência da Universidade de fixar os currículos dos seus cursos, desde que observadas as diretrizes curriculares pertinentes.

A questão que surge a partir da instituição da norma é como fazer a ruptura dentro dela, pois para atender a essas exigências a universidade brasileira terá que sofrer uma profunda transformação. Na verdade, não é somente a formação discente que será reestruturada, os docentes também terão que se preparar para viver essa nova proposta de formação em que o conhecimento deve ser trabalhado de modo a se buscar conexões e interações, para assim flexibilizar as fronteiras entre as diferentes áreas do conhecimento (BREGLIA; RODRIGUES, 2001).

Uma das maneiras de viabilizar a adaptação aos novos contextos poderá se dar via definição de projetos pedagógicos que possam dar novos contornos ao ensino superior. Por isso, a oportunidade de se discutir uma proposta de projeto pedagógico para a área de Biblioteconomia/Ciência da Informação representa um desafio em busca de novas trilhas, novos rumos, em direção à qualidade do processo educativo/formativo na área.

3. O processo de construção do projeto pedagógico

A tarefa de pensar qualquer projeto pedagógico implica em que a instituição/curso reconheça sua história e a relevância de sua contribuição, faça autocrítica e busque uma nova forma de organização de trabalho pedagógico. No decorrer do processo de construção do projeto pedagógico consideram-se dois momentos: o da concepção e o da execução. Estes dois momentos são interligados e permeados pela avaliação.

Na verdade, existem vários caminhos para a construção do projeto pedagógico. Os movimentos do processo de construção desse projeto que aqui enfatizamos, baseiam-se na orientação de Veiga (1998) e são marcados por três atos bem distintos, porém interdependentes: a) o ato situacional; b) o ato conceitual e c) o ato operacional.

Assim, para construir uma proposta que venha a subsidiar significativamente a (re)organização do trabalho pedagógico nos Cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação, nos pautamos nesses três atos, vendo a avaliação como ação fundamental para a garantia do êxito do projeto na medida em que é condição *sine qua non* para as decisões significativas a serem tomadas.

3.1 O Ato Situacional

Descreve a realidade na qual desenvolvemos nossa ação; é o desvelamento da realidade sócio-política, econômica, educacional e ocupacional. Significa, portanto, ir além da percepção imediata. Implica em analisarmos as relações existentes entre o fazer pedagógico e as questões sociais mais amplas, bem como as relações de mútua interdependência. Para isso, alguns fatores determinantes devem ser considerados, tais como:

Compreensão da Sociedade Atual

- Identificação da população-alvo da instituição/curso.
- Levantamento dos dados demográficos da região em que se situa a instituição/curso.

- Identificação das atividades econômicas do estado onde se situa a instituição/ curso (nível de desenvolvimento do estado).
- Conhecimento das políticas públicas em educação e informação.
- Levantamento do nível socioeconômico, cultural, educacional da população-alvo da instituição/ curso.
- Identificação da infraestrutura do Estado onde se situa a instituição/ curso na área de informação (bibliotecas públicas, escolares e universitárias; centros de informação, etc., número de escolas/cursos de nível superior em Biblioteconomia/Ciência da Informação).
- Identificação do nível de utilização e acesso da população às tecnologias de informação.

População Alvo do Curso

- Levantamento do número de egressos do ensino médio e pré-vestibulares (escolas públicas e privadas).
- Análise do tempo de permanência no curso (conclusão no tempo normal, ou não, evasão).
- Identificação do perfil socioeconômico do ingressante.
- Identificação de gênero e faixa etária.
- Levantamento das formas de acesso ao curso.
- Levantamento das demandas p/ formação de profissionais da informação na região onde se localiza o curso.

Papel e Relação da Universidade/Curso com a Sociedade e o Mundo do Trabalho

- Identificação das formas de interação da universidade com a sociedade e o mundo do trabalho.
- Identificação da relação da universidade com os movimentos sociais e associativos (instâncias coletivas).
- Identificação dos canais/veículos que as universidades disponibilizam para divulgação das profissões visando o estabelecimento de estratégias que levem à visibilidade profissional.
- Definição do perfil do graduando de modo que permita o trânsito do profissional nos diferentes espaços de trabalho, enfatizando as

dimensões humanísticas e culturais, sem esquecer os saberes específicos da área.

- Desenvolvimento de ações pedagógicas que contemplem os diversos segmentos do mundo do trabalho.
- Estabelecimento de políticas para criar e manter a interação com a sociedade e o mundo do trabalho.
- Contexto Situacional e a Prática Pedagógica
- Estabelecimento de metodologias e critérios de avaliação para acompanhamento das práticas pedagógicas.
- Criação de mecanismos que garantam a aplicação dos critérios de avaliação.
- Desenvolvimento do processo de avaliação de maneira que se garanta a articulação entre os conteúdos e as práticas pedagógicas.

3.2 O Ato Conceitual

Uma vez abordada a dimensão situacional, quando a realidade sócio-político-educacional é analisada como elemento balizador para a construção de um projeto pedagógico, necessário se torna, diante da realidade situada, retratada, constatada e documentada, delinear a concepção ou visão de sociedade, homem, educação, currículo, ensino e aprendizagem que será contemplada no projeto pedagógico.

Nesse contexto, o ato conceitual atua como elo necessário, elemento de coerência no processo de construção de um projeto pedagógico, de modo a que o ato operacional se dê em consonância com as especificidades conjunturais apontadas pelo ato situacional. Em um contexto de rápidas mudanças sociais, pautado ainda pela dificuldade de selecionar e utilizar a informação em virtude das diferenças econômicas, culturais, educacionais, aspecto que se reflete na formação e se materializa na dificuldade para absorver informação e transformá-la em conhecimento, necessitamos de um referencial que fundamente a construção do projeto pedagógico.

3.2.1 *Premissas para o Delineamento do Ato Conceitual*

Um primeiro aspecto a considerar, para o delineamento do ato conceitual no âmbito do ensino na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação reside no *referencial teórico* a ser trabalhado, qual seja, o conjunto de conhecimentos oriundo de campos como a Sociologia, a Antropologia, a Educação, a Administração, a Filosofia, a Comunicação e outras que irão embasar o processo de formação científica e profissional.

Nesse contexto, o ato conceitual para a construção do projeto pedagógico, levando em consideração a autonomia na formação, busca capacitar o aluno a atuar em um mundo em permanente mudança, tendo como premissas os *princípios* expostos por Morin (1998), com base no relatório Delors apresentado no “*Education for the 21st Century in the Asia-Pacific Region*”, com o tema geral “*The Four Pillars of Education*”: **aprender a aprender, a ser, a fazer, a viver juntos e a conhecer.**

Tais aspectos convergem para a formação de alunos com visão científica, ou seja, que compreendam a provisoriidade da verdade científica e, portanto, críticos, reflexivos, autônomos e éticos, que enfrentem os desafios próprios da área com competência. Isso lhes pressupõe clareza no reconhecimento da dimensão social da profissão, bem como uma atuação solidária - e não apenas competitiva, tal como tem induzido a ideologia hegemônica - voltada para modificar o meio onde atua, de modo a buscar reduzir desigualdades. Para tanto, o aluno deverá compreender a diversidade sociocultural e saber atuar na mesma.

3.2.2 *Princípios Norteadores do Ato Conceitual*

Considerando os elementos abordados na definição do ato situacional, bem como as especificidades inerentes à área de Biblioteconomia/Ciência da Informação, acredita-se que a construção do ato conceitual deva se pautar nos seguintes princípios:

- a) adequação da formação a contextos específicos de atuação: tal aspecto deve expressar-se por meio da flexibilidade de conteúdos, valorizando a dimensão da interdisciplinaridade;
- b) formação global em diferentes níveis: técnico e superior (graduação e pós-graduação);

- c) formação complementar para os vários campos de atuação: nesse contexto, a formação geral se complementa por um conjunto de conhecimentos voltados para realidades específicas, como é o caso de disciplinas optativas ou de disciplinas de natureza pedagógica para habilitação ao ensino;
- d) educação continuada: nesse âmbito, o compromisso da instituição de ensino vai além da educação formal, propiciando oportunidades de atualização ou aprofundamento de conhecimentos;
- e) respeito à vocação e ao perfil dos recursos humanos disponíveis na instituição para quando da concepção e implantação de projetos pedagógicos buscando garantir, ao mesmo tempo, uma coerência entre o contexto, a capacitação docente e a formação almejada.

3.2.3 Operacionalizando o Ato Conceitual

A operacionalização do ato conceitual na construção de projetos pedagógicos para a área de Biblioteconomia/Ciência da Informação encontra respaldo no atendimento a três questões fundamentais: *o quê*, *o para quê* e *o como*, assim expressos:

O quê?

Oferecimento de disciplinas de formação geral (aspectos filosóficos, sociológicos, históricos etc.), de formação específica: (Fundamentos da Ciência da Informação; Organização e Tratamento da Informação; Recursos e Serviços de Informação, e Gestão de Sistemas de Informação) e de natureza instrumental (idiomas, metodologias, tecnologias).

Para quê?

Capacitar o egresso, numa perspectiva de formação integral, para atuar com competência, de modo a responder às demandas sociais, mais especificamente como gestor e mediador da informação, por meio das disciplinas associadas às quatro áreas curriculares, considerando o nível específico de formação.

Como?

- Utilizando-se de princípios e métodos que levem em conta as necessidades pessoais e sociais;
- Oferecendo currículos abertos e flexíveis, com núcleo obrigatório e optativo que respondam aos interesses pessoais de formação, e evitando pré-requisitos desnecessários;
- Priorizando procedimentos que valorizem a construção de significados;
- Promovendo atividades que conciliem teoria e prática;
- Produzindo e utilizando recursos didáticos variados, múltiplos, de acordo com os objetivos e conteúdos; e
- Avaliando primordialmente o processo educativo como um todo, por meio de critérios e parâmetros previamente definidos no projeto pedagógico.

Por fim, cabe lembrar que o ato conceitual fornece o devido lastro para que a construção de um projeto pedagógico se faça em moldes consoantes com a realidade científica da área, aliando-se a uma concepção clara de processo educativo, comprometido com a transformação social. Nesse sentido, deve ser encarado enquanto produto de uma reflexão lúcida e efetiva da instituição de ensino como um todo, pautada no conjunto de valores, conhecimentos e compromissos que lhes são inerentes.

3.3 O Ato Operacional

O ato operacional orienta-nos quanto a como realizar nossa ação. É o momento de nos posicionarmos com relação às atividades a serem assumidas para transformar a realidade do curso.

No processo de construção do projeto pedagógico, o ato operacional exige um esforço maior, pois todos os atores do processo devem estar envolvidos e participantes, caso contrário a consolidação do projeto ficará comprometida. Outra questão fundamental que deve ser lembrada é a dinâmica do processo, isto é, o processo não pode e não deve parar, por isso, os três atos devem ser contínuos quanto a sua reflexão, estratégias, planejamento e operacionalização.

Considerando que o ato operacional é dependente do ato situacional e do ato conceitual, é necessário que se estabeleça sempre a relação entre eles, bem

como é necessário que o processo seja lógico e coerente em suas proposições, do início ao fim.

Para que o processo de construção do projeto pedagógico para a área de Biblioteconomia/Ciência da Informação tenha efetividade o aluno precisa:

- a) Ampliar os horizontes do conhecimento e ter um pensamento independente;
- b) Conhecer os diferentes espaços de atuação e seus contextos;
- c) Identificar o contexto:
 - missão da instituição, objetivos, área de atuação
 - necessidades dos usuários referentes às suas atividades
- d) Adquirir consciência cidadã e visão crítica.

A proposta curricular para os Cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação envolve dois aspectos:

- Conteúdo próprio do campo do conhecimento e da prática profissional, destacando-se as novas possibilidades de fazer e pensar;
- Metodologia de ensino/aprendizagem que propicie a estruturação, contextualização e solução de problemas e a valorização da experiência anterior do aluno (pesquisa, estudo de caso etc.).

O projeto pedagógico deve ser o fundamento de todas as ações referentes ao curso. Desta forma é importante destacar:

A Organização do Trabalho Pedagógico

- Ter como ponto de partida o perfil vislumbrado. Este perfil deve orientar a articulação entre as ações, em especial as disciplinas;
- O perfil deve ser definido considerando as características regionais, a qualificação do corpo docente e o contexto institucional;
- Contemplar toda a abrangência do fazer acadêmico: ensino, pesquisa, extensão, gestão;
- Incluir os processos de avaliação.

O Processo de Gestão

O trabalho pedagógico deve orientar as questões administrativas para que o aspecto acadêmico seja sempre o elemento norteador do ensino, da pesquisa e da extensão. Para que isso se realize é necessário que:

- A primeira ação a ser implementada deve ser a definição da metodologia de gestão;
- A gestão deve ser participativa, ressaltando-se o papel dos colegiados na definição de políticas, diretrizes e ações;
- As tomadas de decisões devem ser orientadas pelas linhas de pesquisa e pela atuação no ensino;
- A estrutura curricular deve permitir a articulação vertical e horizontal entre as disciplinas;
- A avaliação deve ser um processo contínuo, pautada pelo projeto pedagógico e realizada com base em critérios previamente definidos e amplamente discutidos;
- O processo de avaliação permanente inclui o acompanhamento de egressos.

Os Recursos

O projeto pedagógico deve contemplar o compromisso institucional, a previsão dos recursos necessários e as relações de trabalho de forma que:

- O dimensionamento e a qualificação do quadro de professores deve levar em conta as diversas responsabilidades docentes: aula, orientação, pesquisa, extensão, gestão acadêmica, formação continuada;
- O corpo técnico-administrativo deve ser definido e capacitado na perspectiva das dimensões propostas;
- Programas de apoio ao estudante devem ser implementados visando ao melhor aproveitamento;
- A infraestrutura institucional deve incluir salas de aula, bibliotecas, laboratórios, equipamentos, secretaria, sistemas e redes de informação etc.

Conforme ressaltado anteriormente os três atos do processo de construção do projeto pedagógico, aqui destacados, mantêm relações de interdependência e refletem propósitos, perspectivas, experiências e valores de todos os envolvidos nesse processo de construção (docentes, alunos, equipe técnico-administrativa) e devem ser levados em consideração ao longo da (re)elaboração de

uma proposta pedagógica. Estes elementos correspondem aos momentos de concepção, incluindo tanto o ato situacional quanto o conceitual e o de execução do projeto (ato operacional).

Nesse sentido, todos os momentos que configuram a concepção e a execução do projeto pedagógico estão permeados por um processo de avaliação, o que nos leva a procurar analisar mais detidamente o papel da avaliação no processo de construção do projeto pedagógico.

4. O projeto pedagógico e a avaliação

A avaliação no contexto do processo de construção do projeto pedagógico é concebida como acompanhamento da qualidade das decisões. De acordo com Veiga (1998, p.28), essas decisões são basicamente de dois tipos:

1. em nível dos atos situacional e conceitual (momento da concepção do projeto pedagógico) – são decisões pedagógicas, epistemológicas e metodológicas, implicando levantar questões para um profundo conhecimento da situação a fim de possibilitar a identificação de quais finalidades precisam ser reforçadas e priorizadas;
2. em nível do ato operacional (momento de execução do projeto pedagógico) – são decisões que visam acompanhar a operacionalização do projeto pedagógico.

Desse modo, a avaliação é ponto de partida e ponto de chegada do processo de planejamento (concepção e operacionalização) do projeto pedagógico, implicando em que as decisões das várias etapas do planejamento se apoiem em avaliação. Villas Boas (1998, p.180), considera que “[...] falar de projeto político-pedagógico implica falar de avaliação, por ser esta a categoria do trabalho escolar que o inicia, o mantém no andamento desejável, por meio de contínuas revisões de percurso, e por oferecer elementos para análise do produto final”.

Como adotamos o entendimento de que o projeto pedagógico deve constituir-se em um processo de construção dinâmico e coletivo, deverá também ser

avaliado por todos os envolvidos na sua concepção e execução. Não devemos esquecer que a legitimidade de um projeto pedagógico está devidamente ligada ao grau e ao tipo de participação de todos os envolvidos no processo educativo, o que requer continuidade de ações. Estas, por sua vez, para responder ao desafio da mudança e da transformação, tanto na forma como o curso organiza seu processo de trabalho pedagógico, como na gestão que é exercida, têm que ser executadas com base nos resultados apresentados pela avaliação.

A avaliação é elemento dinâmico que perpassa todo o processo de constituição e efetivação do projeto pedagógico. Integrada ao trabalho escolar, deve refletir sobre dois aspectos: “[...] o aproveitamento do aluno, ou avaliação de aprendizagem/rendimento escolar e a avaliação do plano de ação, englobando a revisão do processo de ensino e o próprio projeto em curso” (PINHEIRO, 1998, p. 83).

Em relação ao primeiro aspecto, colabora para gerar novas formas de organização do trabalho pedagógico, implicando na revisão de diferentes ações, atividades e procedimentos que compõem esse trabalho, além do rendimento escolar do aluno.

Com referência ao segundo aspecto, a avaliação institucional assume significado especial e necessário para o desenvolvimento do projeto pedagógico, na medida em que possibilita a análise conjunta de todo o processo. Realizada sistematicamente, a avaliação institucional propicia a revisão periódica do projeto, viabiliza a análise do percurso e a identificação de problemas que, após estudados/discutidos levam ao redimensionamento do processo visando garantir a qualidade do ensino.

Assim, considerando a avaliação como a análise planejada, consciente e regular do trabalho pedagógico, é possível enfatizar dois pontos fundamentais: primeiro, a avaliação é um processo dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao projeto pedagógico; segundo, ela imprime uma direção às ações dos professores e dos alunos.

Finalmente, cabe ressaltar que, durante a Oficina, ao discutir a questão da avaliação referenciada no projeto pedagógico, os participantes perceberam a necessidade de aprofundar esta questão. Para tanto, foi proposta a realização de oficinas regionais centradas nesta temática. Tais eventos deverão ocorrer ao longo do corrente ano.

5. Considerações finais

Para que os projetos pedagógicos dos cursos da área de Biblioteconomia/Ciência da Informação sejam efetivados, o corpo docente de cada curso precisa desenvolver uma capacidade crítica e participativa, de maneira que estabeleça relações entre os problemas locais e globais da área. Do mesmo modo, criar e/ou aprofundar no corpo discente uma consciência crítica é fundamental para formar profissionais que se posicionem frente à realidade social e política do país e do mundo.

Outra questão relevante é proporcionar ao corpo discente o contato com diferentes contextos e com diferentes unidades de informação, visando dar uma ideia geral das diversas realidades existentes para a atuação profissional.

Os currículos dos Cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação precisam, através de práticas pedagógicas inovadoras e emancipatórias, estimular o aluno a pensar, assim como estabelecer relações entre o fazer e o pensar, como uma dinâmica natural da profissão.

O projeto pedagógico dos cursos deve atender a sua especificidade regional e as características do próprio corpo docente. No entanto, para proporcionar uma formação integral ao educando é necessário conceber uma estrutura curricular fundamentada em uma metodologia de ensino que articule o ensino, a pesquisa e a extensão. Desse modo, o curso atuará de forma a garantir a indissociabilidade entre estas três atividades, consideradas o *tripé* da universidade.

No processo de construção do projeto pedagógico é fundamental que o discente coloque-se como sujeito ativo, reflexivo e participante. Este tipo de atuação permitirá que contribua também na definição de políticas educacionais e de ações prioritárias para o desenvolvimento e a consolidação do curso.

A capacitação do corpo docente, o seu amadurecimento intelectual e a sua capacidade de desenvolver pesquisa, associada ao ensino, é fator fundamental para que o projeto pedagógico tenha êxito. Desta forma, as políticas e ações devem prestigiar e incentivar os docentes no sentido de se atualizarem continuamente. Portanto, a definição de linhas de pesquisa que norteiem essas políticas e ações, é fundamental para a consistência do trabalho pedagógico.

A avaliação entendida como um processo contínuo deve ser uma prática constante. Tanto o corpo docente quanto o discente devem participar deste processo, de forma a somar e otimizar o projeto pedagógico do curso.

Conforme explicitado no início do presente documento, profundas mudanças nas estruturas curriculares das universidades brasileiras estão prestes a ocorrer. Essa perspectiva, do ponto de vista pedagógico, aponta para uma ruptura com as práticas tradicionais de ensinar e aprender (currículos estruturados sob a lógica teoria-prática), dando lugar privilegiado à prática do aluno onde o estímulo a curiosidade, a busca de solução de problemas, o despertar de interesses, a criatividade na solução de problemas, deverão ser perseguidos. Assim, constituir-se-á um processo pedagógico que, de fato, considere a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, como elemento estratégico na formação dos educandos.

Desse modo, a ABECIN entende que, mais do que nunca, é necessário refletir e elaborar propostas sólidas e fundamentadas que justifiquem a exigência da formação universitária e, em particular, a necessidade da formação do profissional de informação.

Esperamos que as contribuições aqui veiculadas venham a consubstanciar as ações futuramente implementadas pelos cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação no país, com relação às mudanças que se farão necessárias no âmbito do ensino de graduação.

Ressaltamos, no entanto, que as proposições contidas no presente documento não têm a intenção de encerrarem-se em si mesmas. Pelo contrário, a ideia é abrir-se a novas discussões e/ou reflexões, motivo pelo qual o documento em questão será divulgado na Lista de Discussão e no *site* da ABECIN, bem como encaminhado a todos os Cursos. Esperamos, assim, com a implementação de uma renovada agenda de trabalho, em que a ação coletiva é fator preponderante, estar contribuindo na construção de referências que levem à renovação e ressignificação do ensino da área de Biblioteconomia/Ciência da Informação para responder aos desafios do futuro, que, na verdade, já se fazem presentes.

Referências

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BREGLIA, V. L. A.; RODRIGUES, M. E. F. O desafio de modelar a formação profissional: o futuro no presente. In: CONGRESSO NACIONAL BAD, 7., 2001, Porto. *Actas...* Porto: BAD, 2001. 1 CD-ROM

DELORS, J. **Learning: The treasure within**. Melbourne: UNESCO, 1998.

FÓRUM de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. **Do pessimismo da razão para o otimismo da vontade**: referências para a construção dos projetos pedagógicos nas IES brasileiras. Curitiba: ForGRAD, 1999. Disponível em: <http://prograd.ufpr.br/forgrad/Referencia_p_constr_proj_ped_ies.doc>. Acesso em: 04 jan. 2002.

PEREIRA, E. M. de A. **Subsídios para a elaboração do projeto pedagógico**. [Campinas], 2001. p. 1-4. Disponível em: <<http://www.prg.unicamp.br>>. Acesso em 04 jan. 2002.

PINHEIRO, M. E. A Ação coletiva como referencial para a organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. de (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papyrus, 1998. p. 75-94

VEIGA, I. P. A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: _____; RESENDE, L. M. G. de (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papyrus, 1998. p.9-32

VIEIRA, S. L. Universidade e projeto pedagógico. In: ForGRAD. **Memória do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação**. [Campinas], 1996. p. 187-190

VILLAS BOAS, B. M. de F. O projeto político-pedagógico e a avaliação. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. de (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papyrus, 1998. p. 179-200

Bibliografia

CNE. Câmara Superior de Educação. **Parecer nº 492/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Contém o texto integral das diretrizes aprovadas pelo CNE. [Brasília], 2001.

CNE. Câmara Superior de Educação. **Parecer nº 583/2001**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. [Brasília], 2001.

FÓRUM de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. **O currículo como expressão do projeto pedagógico**: um processo flexível. Niterói: ForGRAD, 2000. Disponível em: <http://prograd.ufpr.br/forgrad/Cur_expr_proj_ped.doc>. Acesso em: 04 jan. 2002.

Projeto pedagógico e avaliação da graduação: referências para a renovação e ressignificação do ensino em biblioteconomia/ciência da informação — *Marta Lígia Pomim Valentim e Esther Hermes Lück*

FÓRUM de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. **Indicadores de avaliação e qualidade na graduação.** Campinas: ForGRAD, 2000. Disponível em: <<http://prograd.ufpr.br/forgrad/>>. Acesso em: 04 jan. 2002.

FÓRUM de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. **Plano Nacional de Graduação:** um projeto em construção. Ilhéus: ForGRAD, 1999. Disponível em: <<http://www.prg.unicamp.br/>>. Acesso em: 04 jan. 2002.

MEC/SESU. **Diretrizes curriculares para os cursos de graduação.** Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/Sesu/diretriz.shtm>>. Acesso em: 04 jan. 2002.

Apêndice A

ABECIN - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	
DIRETORIA – GESTÃO 2001-2004	
<p>Presidente Marta Lígia Pomim Valentim Universidade Estadual de Londrina</p>	<p>Vice-Presidente Mara Eliane Fonseca Rodrigues Universidade Federal Fluminense</p>
<p>1º Secretário José Augusto Chaves Guimarães Universidade Estadual Paulista</p>	<p>2º Secretário Jussara Pereira Santos Universidade Federal do Rio Grande do Sul</p>
<p>1º Tesoureiro Oswaldo Francisco de Almeida Júnior Universidade Estadual de Londrina</p>	<p>2º Tesoureiro César Augusto de Castro Universidade Federal do Maranhão</p>
COORDENADORES REGIONAIS – GESTÃO 2001-2004	
<p>Região Norte Célia Regina Simonetti Barbalho Universidade Federal do Amazonas</p>	<p>Região Nordeste Rute Batista de Pontes Universidade Federal do Ceará</p>
<p>Região Centro-Oeste Vera Lúcia Fürst Gonçalves de Abreu Universidade Federal de Minas Gerais</p>	<p>Região Sudeste Dulcinéia Sarmiento Rosenberg Universidade Federal do Espírito Santo</p>
<p>Região São Paulo Nair Yumiko Kobashi Universidade de São Paulo e PUC-Campinas</p>	<p>Região Sul Miriam Vieira da Cunha Universidade Federal de Santa Catarina</p>

ESTUDOS SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO
NO BRASIL E NO MERCOSUL

FORGRAD - FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS	
DIRETORIA NACIONAL – GESTÃO 2001-2002	
<p>Presidente Esther Hermes Lück Universidade Federal Fluminense</p>	<p>Vice-Presidente José Ederaldo Queiros Telles Universidade Federal do Paraná</p>
REGIONAIS	
COORDENADORES	VICE-COORDENADORES
<p>Norte Carlos Alberto de S. Cardoso Universidade Federal do Pará</p>	<p>Norte Conceição Corrêa Medeiros Universidade Federal do Amapá</p>
<p>Nordeste Roberto Quental Coutinho Universidade Federal de Pernambuco</p>	<p>Nordeste Elza Maria Franco Braga Universidade Federal do Ceará</p>
<p>Centro-Oeste Maria Lúcia Cavalli Neder Universidade Federal do Mato Grosso</p>	<p>Centro-Oeste Maria do Carmo Ribeiro Abreu Universidade Estadual de Goiás</p>
<p>Sudeste José Nagib Cotrim Arabe Universidade Federal de Minas Gerais</p>	<p>Sudeste Rachel Raichelis Degenszajn Pontifícia Universidade Católica de São Paulo</p>
<p>Sul Telisa Furlanetto Graeff Universidade de Passo Fundo</p>	<p>Sul Sueli Petry da Luz Universidade do Vale do Itajaí</p>

Apêndice B - Participantes da Oficina

Asa Fujino

Universidade de São Paulo-SP

Eliana Cristina Costa

Universidade Vale do Rio Verde-MG

Brasilina Passarelli

Universidade de São Paulo-SP

Ely Francisca Tannuri de Oliveira

Universidade Estadual Paulista-Marília/SP

Dulcinéia Sarmiento Rosenberg³

Universidade Federal do Espírito Santo-ES

Esther Hermes Lück

Universidade Federal Fluminense-RJ

Iara Conceição Bitencourt Neves
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-RS

Maria do Rosário de Fátima Portela Cysne⁴
Universidade Federal do Ceará-CE

Ivonir Terezinha Henrique
Universidade do Estado de Santa Catarina-SC

Maria do Rocio Fontoura Teixeira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-RS

João Bosco Rodrigues de Oliveira
Faculdades Integradas Teresa D'Ávila-SP

Marília A. Rocha Mendonça
Universidade Federal Fluminense-RJ

Johanna W. Smit
Universidade de São Paulo-SP

Miriam Vieira da Cunha³
Universidade Federal de Santa Catarina-SC

José Augusto Chaves Guimarães¹
Universidade Estadual Paulista-Marília/SP

Marta Lúcia Pomim Valentim^{1,2}
Universidade Estadual de Londrina-PR

Josefa Pereira Barboza
Universidade Federal de Pernambuco-PE

Nair Yumiko Kobashi³
Universidade de São Paulo-SP

Laura Sánchez Garcia
Universidade Federal do Paraná-PR

Nilcéia Aparecida dos Santos Campos
Universidade Vale do Rio Verde-MG

Leilah Santiago Bufrem
Universidade Federal do Paraná-PR

Rute Batista de Pontes⁴
Universidade Federal do Ceará-CE

Lucileide Andrade de Lima
Universidade Federal do Espírito Santo-ES

Raimundo Martins de Lima
Universidade Federal do Amazonas-AM

Luís Augusto Milanesi
Universidade de São Paulo-SP

Vera Lúcia Fürst Gonçalves Abreu⁴
Universidade Federal de Minas Gerais-MG

Mara Eliane Fonseca Rodrigues^{1,2}
Universidade Federal Fluminense-RJ

¹ Comissão de Redação

² Coordenadora Geral dos Trabalhos da Oficina

Maria Cristina Figueiredo Aguiar
Universidade Federal do Espírito Santo-ES

³ Coordenadora de GT

⁴ Relatora de GT