

# Diretrizes para a construção de indicadores de qualidade para avaliação de cursos de graduação de biblioteconomia e ciência da informação

Marta Lígia Pomim Valentim

**Como citar:** VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Diretrizes para a construção de indicadores de qualidade para avaliação de cursos de graduação de biblioteconomia e 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. 251-274. DOI: <https://doi.org/10.36311/2014.978-85-98176-57-4.p251-274>



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).

# Diretrizes para a construção de indicadores de qualidade para a avaliação de cursos de graduação de biblioteconomia e ciência da informação<sup>1</sup>

18 e 19 Abril de 2002, Florianópolis – Santa Catarina - Brasil

Marta Lúgia Pomim Valentim<sup>2</sup>

## Apresentação

A ABECIN, dando continuidade a sua agenda de trabalho para o ano 2002 que, basicamente, se propõe a construir novas referências para o ensino da área de Biblioteconomia/Ciência da Informação, realizou sua segunda Oficina Regional de Trabalho, que reuniu as regiões Sul e São Paulo. A referida Oficina foi sediada pelo Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e aconteceu na cidade de Florianópolis/SC nos dias 18 e 19 de abril de 2002.

Tendo como referencial os resultados da discussão empreendida na primeira Oficina Regional de Trabalho Sudeste/Centro-Oeste, realizada em Vitória/ES, que analisou as bases conceituais, metodológicas e os princípios do processo avaliativo, esta segunda Oficina Regional procurou estabelecer diretrizes para a construção de indicadores de qualidade na avaliação dos cursos de graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação.

Desse modo, procurou-se atingir os seguintes objetivos:

- 
- 1 Texto elaborado a partir da Oficina Regional de Trabalho Sul/São Paulo, sediada pelo Departamento de Ciência da Informação / UFSC, realizada em Florianópolis / SC, nos dias 18 e 19 de abril de 2002.
  - 2 Presidente ABECIN – Gestão 2001-2004.

- Discutir os marcos conceituais, as abordagens e as diferentes estratégias que envolvem a construção de indicadores de qualidade para a avaliação dos cursos de graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação;
- Construir um documento que ofereça diretrizes gerais e subsídios para a avaliação dos cursos de graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação;
- Discutir as estratégias que envolvem a construção de indicadores de qualidade para avaliação dos cursos de graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação.

Os trabalhos desta segunda Oficina foram conduzidos de maneira que permitissem alcançar os objetivos propostos. Desse modo, os participantes contaram com a palestra da Profa. Dra. Maria Isabel da Cunha, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, que discorreu sobre a temática: “Avaliação no Ensino de Graduação dos Cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação – diretrizes para a construção de indicadores”.

Após a palestra da Profa. Maria Isabel empreendeu-se uma discussão acerca das concepções de educação e qualidade que norteiam o processo de formação na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação. Para registrar suas impressões / observações os participantes dividiram-se em três grupos de trabalho (GT), tendo cada grupo produzido um relatório preliminar. No final da sessão de trabalho, os grupos socializaram, entre si, o conteúdo dos referidos relatórios ficando a cargo dos coordenadores e relatores dos GT produzir uma síntese, reunindo os pontos convergentes. Desta forma, elaborou-se um único documento que reflete a concepção de educação e qualidade que a ABECIN indica aos cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação.

Na continuação dos trabalhos, os GT discutiram as referências e parâmetros para a qualidade na avaliação, procurando explicitar sob qual referencial a ABECIN está considerando ‘qualidade’ e sob quais parâmetros se deve avaliar. Com base nesses referenciais e parâmetros, tentou-se sistematizar um conjunto de sinalizadores que possibilitassem apontar a construção de indicadores próprios para a avaliação dos cursos da área, tendo em vista o “Manual Geral de Avaliação das Condições de Ensino”, produzido pelo MEC (2002) para avaliar os cursos de graduação.

A Oficina Regional Sul/São Paulo contou com cerca de trinta participantes, entre Coordenadores e Docentes de Cursos de Graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação das respectivas regiões, membros da Diretoria e Coordenadores Regionais da ABECIN, além de convidados especiais.

O presente documento contempla as discussões e conclusões alcançadas pelos grupos de trabalho acerca da temática em pauta e vem juntar-se ao conjunto de textos já produzidos pela ABECIN na sua atual proposta de trabalho. Assim, visando a uma ampla socialização, os documentos elaborados nas Oficinas Regionais de Trabalho, estão disponibilizados no *site* da ABECIN: <http://www.abecin.org>, bem como foram encaminhados aos cursos de graduação da área de Biblioteconomia/Ciência da Informação.

Ressalta-se, no entanto, que este é um *documento aberto*, isto é, não tem a intenção de encerrar-se em si mesmo. Por esse motivo, o trabalho foi norteado pelo princípio da construção coletiva, onde a pluralidade de ideias é vista como fator de enriquecimento do(s) conteúdo(s) construído(s). Acredita-se que essa é a melhor maneira de responder aos desafios que se avizinham para o ensino de graduação na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação.

Finalmente, a ABECIN não poderia deixar de agradecer ao Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) pelo apoio logístico oferecido, sem o qual a Oficina não poderia acontecer.

## 1. Introdução<sup>3</sup>

O estabelecimento de diretrizes para a construção de indicadores de qualidade para os cursos de Biblioteconomia e Ciência da Informação pressupõe como ressalta Cunha (2002b) uma reflexão sobre questões fundamentais como qualidade e avaliação, bem como um debate sobre o modelo de educação superior existente atualmente no país.

---

3 A Introdução foi elaborada a partir da palestra proferida pela Profa. Dra. Maria Isabel Cunha, sobre “Avaliação no ensino de graduação dos cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação: diretrizes para a construção de indicadores”, realizada na Oficina Regional de Trabalho Sul/São Paulo, em Florianópolis, no ano de 2002.

Desse modo, cabe resgatar as dimensões política e pedagógica do projeto pedagógico, antecedidas pela dimensão epistemológica. Para Cunha o modelo positivista **influi de forma negativa nos projetos pedagógicos e nos convida a uma reflexão para mudar o modelo.**

Nesse contexto, cabe refletir sobre o papel da universidade, a partir de sua missão primeira de produtora de conhecimento, deslocando o ensino para a pesquisa, aspecto que modifica profundamente as práticas pedagógicas e o fazer docente e discente.

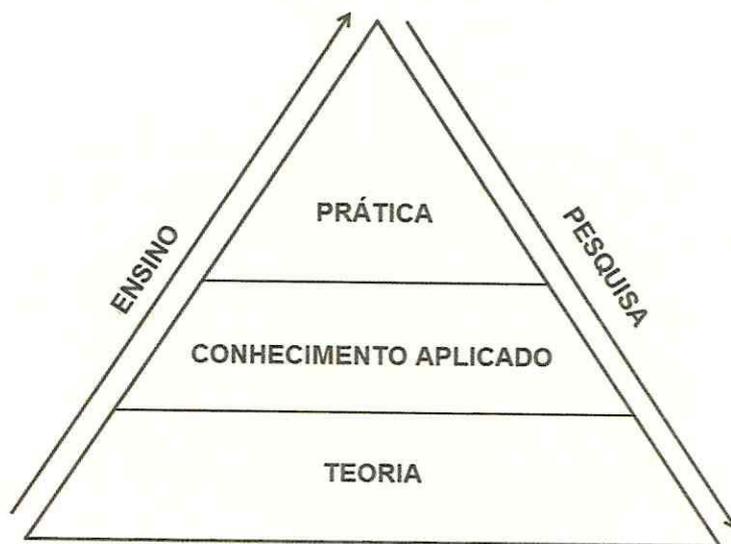
No nível do ensino superior, essa compreensão permeia e altera o entendimento das práticas tradicionais de ensinar e aprender, incluindo a definição de currículos, porque altera, em primeiro lugar, a perspectiva epistemológica da produção do conhecimento e o concebe como um fenômeno cultural (CUNHA, 2002a, p. 29).

Refletir sobre o conceito “[...] indissociabilidade do ensino/pesquisa”, faz-se, portanto, necessário, primeiramente porque o conceito não está claro e, depois, porque esse conceito deve ser mais bem interpretado. Cunha (2002a, p. 30) alerta:

Pensar o ensino indissociado da pesquisa é pensar o ensino com base na lógica da pesquisa, isto é, como ela se constitui [...] o ensino indissociável da pesquisa, a questão, então, é perguntar-se como nasce a dúvida intelectual, aquela que move o sujeito no sentido de debruçá-lo sobre o objeto do conhecimento.

Outro ponto importante para análise e reflexão está relacionado ao ato de formar: o que realmente **formar** significa para a universidade e para o docente? “A ideia tradicional de currículo também induz à perspectiva de que o profissional é formado na universidade e deve sair pronto, com toda a competência necessária para enfrentar o mundo do trabalho” (CUNHA, 2002a, p. 28-9). Esse modelo é **criticado por Cunha** que entende que **formação** é a apropriação de determinado conhecimento através da experimentação (Figura 1).

**Figura 1:** Modelo de formação.



Fonte: Cunha – 2002a.

Adentrando na questão da qualidade, tem-se, primeiramente, este conceito como um elemento permeador do projeto pedagógico de curso para atuar, posteriormente, como um elemento norteador para a construção de indicadores de avaliação do curso.

No entendimento de Terezinha Rios “[...] qualidade é aquilo que a gente faz bem e faz bem para a gente” (CUNHA, 2002b). Assim, não se trata de um conceito absoluto, pois depende do valor institucional atribuído, do valor atribuído pela sociedade local, do valor atribuído pelo corpo docente etc.

Para Cunha (2002b) esses parâmetros interferem na construção do projeto pedagógico do curso, assim como interferem na construção dos indicadores de avaliação do curso, o que leva a universidade discutir o que, para ela, é um “sujeito educado”.

O Ministério da Educação, com base na nova lei de diretrizes e bases para a educação nacional, instituiu um modelo único de avaliação para o ensino superior, denominado “Sistema de Avaliação do Ensino Superior”. Os resultados dessa avaliação são amplamente publicitados (mídia) permitindo uma comparação entre as universidades. Em que pesem as críticas a tal modelo,

cabe refletir até que ponto a própria universidade aceita esse modelo, uma vez que utiliza os resultados (quando bons), como ferramentas de publicidade para seus cursos.

E é nessa tônica de reflexão coletiva que a ABECIN, enquanto órgão representativo das instâncias de graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação propicia um fórum de debate, de forma a que a comunidade acadêmica da área analise e reflita sobre os parâmetros avaliativos que acredita e quer para desenvolver um ensino de qualidade. Desse modo, a ABECIN busca desencadear ações de articulação com os organismos governamentais responsáveis pela avaliação dos cursos no país, procurando contribuir para um processo avaliativo legítimo e de qualidade.

## 2. Conceitos de educação e qualidade

Tendo como referência a palestra de abertura da Oficina, para discutir as concepções de educação e qualidade que norteiam o processo de formação na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação, primeiramente levantaram-se as seguintes questões:

- a) O que é avaliar?
- b) O que é avaliar qualidade?
- c) O que é avaliar um curso de Biblioteconomia/Ciência da informação?
- d) Quais são os indicadores, parâmetros a serem considerados em uma avaliação?

Nesse contexto, foram propostos os seguintes itens para reflexão:

- a) Quem é meu curso?
- b) Com quem o curso faz interlocução?

Nota-se que a resposta para a pergunta “Quem é meu curso?” requer inicialmente:

- a) A identificação do entorno social, aspecto fornecido por dados socioeconômicos da região específica onde se localiza o curso;
- b) A inserção institucional do curso, explicitando-se o tipo de instituição que abriga o curso;

- c) A narrativa da história do curso (porque foi constituído, como foi ins-  
tituído, os atores do processo, como vem se desenvolvendo etc.).

O item “Com quem o curso faz interlocução?” requer que se estabeleça uma primeira distinção: a de que a interlocução faz-se, de um lado, para legiti-  
mar a missão do curso e, de outro, para avaliá-lo. Nessa medida, identificaram-  
se como interlocutores:

- a) Os professores do curso;
- b) Os alunos (atuais, evadidos, egressos etc.);
- c) Os profissionais da área;
- d) As associações profissionais;
- e) O mercado de trabalho;
- f) Os usuários dos serviços prestados pelos profissionais da área;
- g) A comunidade.

Para que ser possível discutir elementos atinentes a um processo de ava-  
liação que se espera seja qualitativo, alguns aspectos inerentes do conceito de  
qualidade devem ser considerados:

- A qualidade está vinculada a um processo;
- Ela está presente, conceitualmente, na história de vida dos partícipes  
desse processo;
- Sua contextualização é necessária no sentido de se estabelecer uma pon-  
te entre um modelo neoliberal meramente quantitativo vigente (e do  
qual não podemos fugir) e um modelo almejado, amplo, que contemple  
coerente e equilibradamente aspectos qualitativos e quantitativos;
- Deve refletir os valores que nós esperamos que a sociedade veja ex-  
pressa nessa avaliação;
- Deve ser precedida por uma reflexão sobre a que sociedade nos referi-  
mos e sobre o papel da instituição nesse contexto.

Isso leva a concluir que a discussão da qualidade depende de uma clareza de  
valores e visa refletir uma coerência entre tais valores e as ações e os resultados.

E quais seriam, em um processo avaliativo, as fontes de tais valores?

- a) Nossos pares da academia;
- b) Nossos estudantes;

- c) O mundo do trabalho, entendido como conjugação entre o mercado de trabalho e os coletivos profissionais (sejam institucionais como sindicatos e associações ou informais como os colégios invisíveis, grupos de trabalho e de discussão etc.);
- d) A mídia e a literatura geral (mormente em questões relativas à imagem do profissional);
- e) A literatura da área;
- f) O contexto institucional.

Uma vez considerados tais aspectos, alguns valores emergem, destacando-se:

- a) A articulação entre o mundo do trabalho e o mundo acadêmico;
- b) O resgate da memória da área para que nos reconheçamos em fazeres, pensares e sujeitos desses fazeres e pensares;
- c) O conhecimento do campo bibliotecário para melhor compreender a área como um todo, revelando como a prática ajuda a compreender e a construir a teoria;
- d) Coerência das ações pedagógicas com a trajetória da área;
- e) Coerência das ações pedagógicas com a trajetória do curso.

### **3. Referências e parâmetros para a qualidade na avaliação**

A avaliação propriamente dita, objeto desta Oficina, é antecedida pela questão: “O que é qualidade?”. Esta pergunta chama a atenção para o fato de que se deve qualificar o que é qualidade, isso porque os indicadores de qualidade são sempre a expressão de valores.

Para tanto, é necessário reconhecer que, de forma genérica, a avaliação pode ser construída a partir de duas perspectivas: a somativa/regulatória ou a construtiva/emancipatória. Sob essa ótica, a ABECIN posiciona-se inquestionavelmente pelo modelo construtivo/emancipatório, tendo em vista a concepção de universidade assumida.

O modelo assumido coloca-nos uma tarefa árdua: a de construir os indicadores de qualidade, compreendendo-se que o critério fundamental é o da

**coerência**, ou seja, os indicadores devem permitir observar a adequação entre a missão assumida pelo curso e seu projeto pedagógico.

O projeto pedagógico tem, por sua vez, inúmeras dimensões que ganham materialidade:

- a) Na estrutura curricular;
- b) Nos programas de ensino;
- c) Nas atividades didáticas propostas;
- d) Na composição do corpo docente;
- e) Nas atividades compensatórias propostas;
- f) Na capacidade de promover práticas inovadoras.

O desafio é, portanto, traduzir os aspectos acima identificados (e outros) em indicadores que possam, de fato, avaliar a qualidade dos cursos, tendo em vista o modelo emancipatório assumido.

Nessa perspectiva, os indicadores quantitativos não devem ser ignorados, pois revelam em última análise uma dimensão da qualidade.

A concepção do profissional que se deseja deve ser revelada no projeto pedagógico do curso. Por exemplo, na medida em que se privilegia a capacidade de resolver problemas, cria-se a demanda por disciplinas que forneçam as bases conceituais do curso, capazes de instrumentar os alunos na escolha de uma ou outra técnica. Essa opção tem implicações no nível de profundidade em que os conteúdos técnicos são ministrados nas disciplinas, já que, num mesmo intervalo de tempo da duração de um curso não é viável apenas somar focos e capacidades, mas implica, sim, algumas perdas. Os ganhos e as perdas decorrentes das decisões metodológicas devem ser consistentes com as prioridades estabelecidas no projeto pedagógico.

O projeto pedagógico deve ser bem fundamentado, pois é ele que deve sustentar as decisões metodológicas que sempre privilegiam um aspecto, certo conteúdo, em detrimento de outro. Cabe ao projeto pedagógico justificar essas decisões. Na medida em que as decisões metodológicas determinam o perfil do graduado e a sua bagagem de conhecimento, a avaliação deve ser situada tendo como ponto de partida as bases na construção do projeto do curso, de forma a assegurar a consistência entre o processo de avaliação e a concepção norteadora do projeto pedagógico.

A qualidade é a aproximação do possível com o esperado. O possível é o que se consegue, pelo contexto social, político, econômico. O esperado é

o ideal. O projeto pedagógico deveria ser o esperado, mas às vezes fica no possível, pois a realidade acaba modulando as propostas pedagógicas. As universidades têm que ter um projeto pedagógico institucional, no qual os projetos pedagógicos dos cursos devem se inserir de forma consistente, alimentando-se mutuamente.

Como avaliar se o curso tem o resultado esperado? Devem ser elaborados parâmetros internos de avaliação, tais como interesse dos alunos por atividades de pesquisa e extensão, e pela qualificação por outros meios que não o formal e acadêmico, entre os quais o estágio.

Mas esses parâmetros devem ser considerados de forma não apenas quantitativa, mas sim, de forma situada. Assim, tomando como exemplo as atividades de estágio observa-se que:

- A procura dos alunos por estágios não necessariamente mostra que eles foram estimulados, incentivados, despertados na necessidade de *aprender a aprender*, mas podem também, mostrar que eles estão procurando preencher lacunas de conteúdos;
- A procura de estagiários pelo mercado pode não ser consequência da qualidade do curso, mas sim, da busca de mão-de-obra barata;
- Os alunos podem procurar estágio não como mais um espaço que contribui na sua formação, mas, principalmente, como meio de subsistência, independentemente da possibilidade de crescimento que o estágio oferece de fato.

A escola, no seu sentido amplo, deve estar preparada para romper com as limitações individuais, tais como o medo da tecnologia. Também deve ser capaz de identificar capacidades individuais, orientações, interesses, conhecimento tácito dos alunos, e isto só pode ser conseguido se houver um tempo disponível para o relacionamento individual professor-aluno. Dificilmente o dia-a-dia permite um tratamento individualizado do perfil do aluno. Algum parâmetro deve dirigir o trabalho para esse esforço.

## 4. Sinalizadores para a construção de indicadores de avaliação

Para construir um conjunto de indicadores de avaliação, que realmente contemplem as especificidades dos cursos de graduação da área de Biblioteconomia/Ciência da Informação, não se pode esquecer as seguintes dimensões:

- **Global:** refere-se ao reconhecimento das demandas sociais e científicas, bem como a observação da legislação pertinente.
- **Específica:** refere-se aos princípios e diretrizes contidas no Projeto Pedagógico Institucional que irão indicar a concepção de qualidade institucional a ser adotada.
- **Particular:** a proposta do curso em si mesma – o Projeto Pedagógico do Curso, observando:
  - Organização Didático-Pedagógica;
  - Corpo Docente;
  - Corpo Discente;
  - Equipe Técnico-Administrativa;
  - Instalações.

### 4.1 Organização Didático-Pedagógica

Diante da rápida evolução científica e tecnológica que vem se operando no mundo atual, com sensíveis repercussões nas relações sociais, no mundo do trabalho e nos processos de produção do conhecimento, o sistema educacional vigente torna-se insuficiente para fazer frente aos desafios que se apresentam. Nesse contexto, a qualidade do ensino é posta na pauta de discussões de diversos atores sociais, tais como: associações de ensino e/ou educadores, fóruns de pesquisadores e/ou educadores, e o próprio Ministério da Educação.

Contudo, o conceito de qualidade não se expressa por si só, mas sempre em referência a algo, pois se constitui em um atributo. Assim, para falar em qualidade do ensino, tem-se que falar, conseqüentemente, em processos de avaliação, pois é através da avaliação que se criará condições para uma profunda revisão dos processos educacionais em vigor, de modo a colocá-los em sintonia com as necessidades do mundo que está se configurando.

Avaliar o ensino e suas condições gerais impõe-se, portanto, como uma necessidade imperativa. No entanto, é importante que as interpretações oriundas do processo avaliativo sejam baseadas em parâmetros, critérios e padrões de referência que representem a preocupação da instituição/curso com a elevação do padrão de qualidade do seu ensino. É necessário contar, portanto, com um conjunto de indicadores que auxiliem na efetivação da proposta de avaliação do ensino ministrado pela instituição/curso.

Ao pensar nesse conjunto de indicadores, não se deve esquecer, contudo, que o Projeto Pedagógico da instituição, em um plano geral, e do curso, em particular, assume um papel estratégico no processo de melhoria das atividades formativas e deve estar em sintonia tanto com as necessidades amplas do mundo contemporâneo, como também com o contexto no qual a instituição/curso se insere. Desse modo, o Projeto Pedagógico torna-se a principal referência para a avaliação da graduação que, por sua vez, deve ser processada de forma integrada a avaliação institucional.

Conforme assinalado acima, a avaliação da graduação deve ser construída a partir da análise do Projeto Pedagógico Institucional e do Projeto Pedagógico de cada curso, os quais devem conter a compreensão de currículo, organização curricular, perfil dos egressos, processo de gestão do curso, incluindo o processo de avaliação – cenário, execução, acompanhamento e medidas, condições já apontadas no documento da Oficina de São Paulo (2001).

Com a intenção de viabilizar essa proposta, a seguir é sistematizado um conjunto de sinalizadores capazes de potencializar a construção de indicadores que auxiliem na efetivação da mesma:

**Projeto Pedagógico – deverá ser avaliado quanto:**

- Formação humanística, crítica e integral que pretende promover;
- Relação do Projeto Pedagógico do curso com o Projeto Pedagógico Institucional;
- Coerência entre missão, diretrizes, políticas, metas e objetivos da instituição e do curso;
- Coerência do currículo face às diretrizes curriculares nacionais;
- Adequação da metodologia de ensino à concepção do curso;
- Coerência do currículo com o perfil desejado do egresso;

- Estímulo aos estudos interdisciplinares - inter-relação das disciplinas na concepção e execução do currículo;
- Organização didático-pedagógica e flexibilidade da estrutura curricular - adequação e atualização das ementas e programas das disciplinas;
- Diversificação de cenários e práticas de ensino;
- Articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- Estímulo à autonomia intelectual do aluno;
- Estímulo à preocupação com a relevância social do conhecimento;
- Adequação, atualização e relevância da bibliografia com a proposta pedagógica explicitada;
- Preparação do aluno para a educação continuada;
- Inclusão de processos educacionais para portadores de necessidades especiais;
- Ações comunitárias (internas e externas) – participação dos alunos em atividades articuladas com a comunidade universitária e no seu entorno.

**Gestão Acadêmica – deverá ser avaliada quanto:**

- Existência de apoio didático-pedagógico aos docentes e discentes;
- Efetiva dedicação do coordenador do curso à implementação do Projeto Pedagógico;
- Disponibilidade de um sistema gerencial e de informação aos docentes e discentes;
- Organização do controle acadêmico;
- Participação nos processos deliberativos da instituição;
- Envolvimento com os processos de avaliação;
- Acompanhamento de egressos;
- Apoio, aos discentes, na participação de eventos científicos;
- Existência de meios de divulgação de trabalhos e produções acadêmicas dos alunos.

**Atividades acadêmicas – deverão ser avaliadas quanto:**

- Articulação ao ensino de graduação;

- Participação dos discentes em programas / projetos / atividades de iniciação científica (práticas de investigação) e de extensão;
- Participação dos alunos em atividades articuladas com o setor produtivo ou de serviços (fora da instituição);
- Natureza e diversidade dos estágios oferecidos;
- Existência de mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento do estágio;
- Relação professor / aluno na orientação de estágio;
- Envolvimento dos alunos na produção acadêmica dos professores.

Em relação a avaliação do Projeto Pedagógico, é importante sinalizar, ainda, que os objetivos do curso devem ser baseados na fundamentação teórico-metodológica que a proposta pedagógica pretende seguir que, por sua vez, decorre da missão definida para a instituição, acompanhada pelo curso.

O perfil do egresso deve caracterizar capacidades e habilidades esperadas de forma clara e precisa, e ser consistente com a fundamentação teórico-pedagógica e as demandas sociais, contribuindo para que o curso cumpra com sua missão.

A organização do currículo deve viabilizar a consecução dos objetivos do curso, mostrando coerência com os objetivos do mesmo.

Quanto à coerência do currículo face às diretrizes curriculares, indo além, é importante que essa articulação se dê não apenas com as diretrizes por serem oficiais, mas que tenha em conta, como ponto de referência e dentro das distintas especificidades regionais, o conhecimento acumulado nos espaços tradicionais de discussão educacional na área, tais como as Oficinas da ABECIN, os encontros Mercosul, os ENEBCIS etc.

A concepção do curso deve ser a mola mestra de todo o processo avaliativo. Desse modo, as disciplinas devem ser encaradas como espaços concretos que permitirão a concretização dessa concepção. Assim, as disciplinas devem permitir a articulação entre os distintos *corpus* conceituais da área com os objetivos de cada curso.

Assim, considerando que o currículo é um todo, uno, revelador de uma dada concepção, as disciplinas devem ser encaradas como partes que se interconectam a todo o momento e de distintas formas para permitir que se cumpram os distintos objetivos de formação de perfis profissionais.

A adequação e atualização das ementas e programas das disciplinas deve revelar o dinamismo inerente ao currículo (enquanto um transcurso). Um alerta, no entanto, se faz com relação às ementas, uma vez que estas têm sido, no decorrer dos últimos seis anos, um elo de harmonização entre os cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação do Mercosul. Nesse sentido, recomenda-se que a questão das ementas seja primeiramente discutida em nível macro, seja no espaço Mercosul, seja no espaço ABECIN.

Com referência a adequação, atualização e relevância da bibliografia é importante verificar se a bibliografia inclui os itens fundamentais (*core collection*) relativos ao conteúdo abordado, refletindo a literatura clássica da área.

Não se pode esquecer, ainda, que na avaliação há questões mais específicas que, dentro de um dado indicador de natureza quantitativa, revela aspectos qualitativos. Assim, por exemplo, no tocante a previsão de entrevistas da equipe de avaliadores com os alunos, pelo documento MEC (2002), há de se refletir acerca de peculiaridades desse processo, tais como a representatividade desses alunos (que, em diferentes períodos do curso, terão diferentes leituras sobre o mesmo).

Por outro lado, há de se ter em vista quais as dimensões de leitura de cada um dos indicadores, de modo que os mesmos possam contribuir para uma visão real dos fatos e processos e não para fins meramente punitivos ou competitivos.

## 4.2 Corpo Docente e Discente

Em relação ao corpo docente e discente partiu-se do pressuposto da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

### 4.2.1 *Corpo Docente*

Foram consideradas como vertentes fundamentais do processo de avaliação docente a capacitação, bem como as atividades de ensino, pesquisa, extensão, a gestão acadêmica, e sua socialização por meio da produção intelectual.

Figura 2: Avaliação do corpo docente.



Fonte: Reflexões dos GT.

Visando à construção de indicadores de avaliação voltados ao docente, pode-se apontar:

**Formas de Inserção na Comunidade Científica e Profissional:**

- Capacitação científica e didático-pedagógica;
- Participação em comitês/comissões científicas;
- Participação no movimento associativo;
- Participação em grupos de pesquisa;
- Participação em eventos científicos e profissionais.

**Formas de Integração Docente / Discente:**

- Práticas pedagógicas;
- Orientações acadêmicas;
- Iniciação científica;
- Estágios/Monitorias.

**Formas de Socialização do Saber:**

- Produção científica, técnica, cultural etc.;
- Divulgação / comunicação.

**Formas de Inserção no Contexto Institucional:**

- Gestão acadêmica;
- Gestão administrativa;
- Grau de envolvimento com as atividades institucionais (por exemplo: regime de trabalho).

### **Formas de Inserção no Contexto Social:**

- Práticas de extensão;
- Ação comunitária;
- Integração comunidade / grupos de pesquisa.

### **Grau de Coerência entre a Capacitação, as Atividades Acadêmicas e a Produção Científica.**

#### **4.2.2 *Corpo Discente***

Igualmente partindo do pressuposto da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, observaram-se como parâmetros importantes, a participação do discente na universidade/curso; a atuação do discente no mundo do trabalho; o discente e o contexto institucional e, finalizando, o discente e o contexto social.

**Figura 3:** Avaliação do corpo discente.



Fonte: Reflexões dos GT.

Tais aspectos levaram aos seguintes indicadores de avaliação discente:

#### **Vida Acadêmica do Discente:**

- Iniciação Científica;
- Participação em eventos e cursos;
- Monitoria;
- Uso dos espaços institucionais (biblioteca, laboratórios etc.);
- Produção acadêmica;
- Participação em grupos de pesquisa e de extensão;

- Evasão;
- Progressão;
- Tempo de conclusão do curso.

**Formas de Inserção no Contexto Profissional:**

- Realização de Estágios;
- Ocupação profissional.

**Formas de Inserção no Contexto Social:**

- Práticas de extensão;
- Ação comunitária;
- Perfil socioeconômico do ingressante (procedência geográfica, educacional, dupla formação etc.).

**Formas de Inserção no Contexto Institucional:**

- Participação em órgãos colegiados, centros acadêmicos etc.;
- Realização de eventos direcionados ao corpo discente.

### 4.3 Equipe Técnico-Administrativa

Considerou-se que, dada as especificidades das atividades desenvolvidas pelos departamentos responsáveis pelo ensino, sua equipe técnico-administrativa deve ter:

**1. Conhecimentos Gerais sobre:**

- Legislação da universidade, da unidade e do curso;
- Os trâmites burocráticos da instituição;
- Os controles administrativos;
- A aplicação da política de arquivo da instituição.

**2. Conhecimentos Específicos sobre as Atividades:**

- Decorrentes da estrutura curricular;
- Da instância laboratorial, dos serviços realizados e da biblioteca da instituição.

### **3. Habilidades:**

- De natureza técnica necessária à função;
- De comunicação oral e escrita;
- Afabilidade social.

## **4.4 Instalações**

Salas de aula, laboratórios e bibliotecas devem dispor de espaço físico, equipamentos e mobiliários adequados e em número suficiente para apoiar o cumprimento da missão do curso. Deve, ainda, observar as normas de segurança e conforto determinadas pela NR17 / Ergonomia do Ministério do Trabalho.

A biblioteca deve ter acervo adequado e suficiente, de modo a dar suporte efetivo à missão do curso. Sua estrutura (centralizada ou descentralizada) deve responder igualmente à natureza e à missão institucional.

Os laboratórios (por exemplo: informática, restauro, tratamento de informação, biblioteca laboratório, laboratórios de práticas integradas etc.) devem ter também equipamentos e material de ensino de qualidade e em quantidade suficiente para dar suporte à missão institucional.

## **5. Considerações finais**

Ao término de mais uma Oficina Regional de Trabalho, que se propôs a apontar indicadores com o intuito de auxiliar os cursos de graduação da área de Biblioteconomia/Ciência da Informação na efetivação de uma proposta de avaliação consequente que atenda as peculiaridades de cada instituição/curso, a ABECIN cumpre o propósito de implementar uma agenda propositiva e proativa, conforme ressaltado no documento da Oficina Regional Sudeste/Centro-Oeste.

Resgatando o papel político deste espaço ABECIN, há de se ter claro que se estamos discutindo e construindo critérios de avaliação para nossa área, tais elementos devem ter reflexo direto nas instâncias formais encarregadas pelo encaminhamento desse processo. Assim, a exemplo da experiência da CAPES na avaliação da pós-graduação, em cujo âmbito a ANCIB é sempre convidada,

devemos garantir que a ABECIN tenha igual espaço no âmbito das discussões da avaliação curricular no MEC.

Durante a Oficina Regional Sul/São Paulo os participantes, tendo em vista as discussões empreendidas, concluíram que a ABECIN abriga, de fato, um GRUPO DE PESQUISA EM ENSINO E AVALIAÇÃO DE CURSOS DE BIBLIOTECONOMIA/CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. É este aspecto que nos une e também tem marcado o diálogo da ABECIN com os cursos de outros países.

Além desse objeto de estudo, pesquisa e interesse, muitos participantes dedicam-se a outros objetos porque estão também vinculados, como docentes e pesquisadores, às linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação do país.

Esta realidade traz como consequência uma maturidade, que enquanto grupo, permite pensar na instituição desse objeto em alguns dos programas de pós-graduação da área. Percebe-se que as bases epistemológicas, teóricas e metodológicas para investigação desse objeto estão ficando cada vez mais claras. Sendo assim, sugeriu-se na Oficina que alguns programas de pós-graduação, poderiam abrigar uma linha de pesquisa, tendo como foco esse objeto de estudo e pesquisa.

Outro aspecto considerado importante reside na avaliação pelos pares de modo a construir uma cultura de avaliação mais responsável, visto ter sido induzida pela própria área, em parâmetros por ela considerados pertinentes.

Tendo em vista a missão de formar profissionais qualificados para atuar em contexto que sofre constante mutação, a área tem a necessidade de ganhar visibilidade, o que passa pela avaliação, na medida em que revela a dimensão de sua responsabilidade social.

Para tanto, a ABECIN:

Enquanto espaço coletivo institucionalizado, e historicamente consolidado, de discussão das questões atinentes à qualidade do ensino de graduação da área de Biblioteconomia/Ciência da Informação no país, compromete-se a tornar pública essa trajetória junto aos órgãos governamentais, no sentido de se fazer presente nas questões relativas a políticas de graduação em nossa área;

Nessa mesma direção, compromete-se a incentivar o desencadeamento de experiências de avaliação que, dentro das concepções anteriormente expostas, contemplem a dimensão do processo (em contraposição a dimensão do momento), recomendando as unidades da área uma pré-avaliação por pares nacionais e internacionais.

## Referências

ABECIN. Avaliação da graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação: bases conceituais, metodológicas e princípios do processo avaliativo. In: OFICINA REGIONAL DE TRABALHO SUDESTE/CENTRO-OESTE. Vitória, 2002. 20p. (Documentos ABECIN, 2). Disponível em: <<http://www.abecin.org/Documentosabecin.htm>>. Acesso em: 06 maio 2002.

ABECIN/FORGRAD. Projeto pedagógico e avaliação da graduação: referências para a renovação e ressignificação do ensino em Biblioteconomia/Ciência da Informação. In: OFICINA REGIONAL DE TRABALHO DE SÃO PAULO. São Paulo, 2001. 29p. (Documentos ABECIN, 1). Disponível em: <<http://www.abecin.org/Documentosabecin.htm>>. Acesso em: 06 maio 2002.

BRASIL. MEC. Manual geral de avaliação das condições de ensino. Brasília: MEC/DAES, 2002. 83p. Disponível em: <<http://www.abecin.org/Textosinteressantes.htm>>. Acesso em: 06 maio 2002.

BRASIL. MEC. Padronização dos instrumentos para a avaliação das condições de ensino. Brasília: MEC/DAES, 2001. 27p.

CUNHA, M. I. da. Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. (Org.). **Docência na universidade**. 4.ed. São Paulo: Papyrus, 2002a. p. 27-38

CUNHA, M. I. Avaliação no ensino de graduação dos cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação: diretrizes para a construção de indicadores In: OFICINA REGIONAL DE TRABALHO SUL/SÃO PAULO. Florianópolis, 2002b. Palestra.

FORGRAD. Plano nacional de graduação: um projeto em construção. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, 12, 1999. Ilhéus, 1999. 43p. Disponível em: <<http://www.abecin.org/Textosinteressantes.htm>>. Acesso em: 06 maio 2002.

FORGRAD. Indicadores de avaliação e qualidade na graduação. In: OFICINA DE TRABALHO DE CAMPINAS. Campinas, 2000. 31p. Disponível em: <<http://www.abecin.org/Textosinteressantes.htm>>. Acesso em: 06 maio 2002.

### *Bibliografia*

ARROYO, M. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICZ, A.; MOLL, J. **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papirus, 1997.

BARBIER, J.-M. **La evaluación em los procesos de formación**. Barcelona: Paidós, 1993.

DALBEN, A. I. L. F. A relação da avaliação com o conhecimento. **Presença Pedagógica**, v.3, n.18, p.67-73, nov./dez. 1997.

DAVIS, C.; ESPÓSITO, Y. L. Papel e função do erro na avaliação escolar. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, n.74, p.71-75, 1990.

ESTEBAN, M. T. (Org.) **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 142p.

\_\_\_\_\_. Uma avaliação de outra qualidade. **Presença Pedagógica**, v.2, abr. 1996.

\_\_\_\_\_. Desafios escolares para a avaliação. **Presença Pedagógica**, v.5, n.25, jan./fev. 1999.

\_\_\_\_\_. **O que sabe quem erra?: reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 198p.

FLEURI, R. M. Nota: para quê? **Revista de Educação da AEC**, n.60, p.49-58, abr./jul. 1986.

FRANCO, M. L. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, n.74, p.63-67, 1990.

HAYMAN JR., J. L.; NAPIER, R. N. **Avaliação nas escolas: um processo humano para a renovação**. Coimbra: Almediana, 1979.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção, da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1995.

HOUSE, E. R. **Evaluación, ética y poder**. Madrid: Morata, 1980.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MASETTO, M. (Org.). **Docência na universidade**. 4.ed. São Paulo: Papirus, 2002. 112p.

O SUCESSO escolar: um desafio pedagógico. **Cadernos CEDES**, Campinas, n.28, 1992.

## Apêndice A

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

## Apêndice B - Participantes da Oficina

**Ana Maria Pereira**  
UDESC

**Edna Lúcia da Silva**  
UFSC

**Araci Isaltina de Hillesteim**  
UFSC

**Ely Francina Tannuri de Oliveira**  
UNESP

**Divino Inácio Riberito Júnior**  
UDESC

**Estera Muszkat Meneze**  
UFSC

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

**Francisco das Chagas de Souza**  
UFSC

**Helen Frota Rozados**  
UFRGS

**Ivonir Terezinha Henrique**  
UDESC

**Jarbas Greque Acosta**  
FURG

**José Augusto Chaves Guimarães<sup>2</sup>**  
ABECIN/UNESP

**Jussara Pereira Santos<sup>1</sup>**  
ABECIN/UFRGS

**Laura Sánchez Garcia<sup>2</sup>**  
UFPR

**Magda Chagas Pereira**  
UFSC

**Mara Eliane Fonseca Rodrigues<sup>1</sup>**  
ABECIN/UFF

**Maria Lourdes Blatt Ohira**  
UDESC

**Maria del Carmen Rivera Bohn**  
UFSC  
**Maria do Rocio Fontoura Teixeira**  
UFRGS

**Maria Elisabete Catarino**  
UEL

**Marli Dias de Souza Pinto**  
ÚNICA

**Marta Lúcia Pomim Valentim<sup>1</sup>**  
ABECIN/UEL

**Miriam F. Vieira da Cunha**  
ABECIN/UFSC

**Nair Yumiko Kobashi<sup>2</sup>**  
ABECIN/USP e PUC-Campinas

**Terezinha Batista de Sousa**  
UEL

<sup>1</sup> Coordenadores dos Grupos

<sup>2</sup> Relatores dos Grupos