

Relatório da IV Reunião de Coordenadores de Cursos de Pós-Graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação

RELATORES: **Maria Augusta da Nóbrega Cesarino**
Maria Luiza Alphonsus de Guimaraens Ferreira

A IV Reunião de Coordenadores de Cursos de Pós-Graduação em Biblioteconomia e/ou Ciência da Informação foi promovida pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais, no período de 3 a 5 de novembro de 1980.

Dela participaram representantes dos seguintes cursos:

- Curso de Mestrado em Administração de Bibliotecas da Universidade Federal de Minas Gerais (representantes docentes e discentes);
- Curso de Mestrado em Ciência da Informação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (representantes docente e discente);
- Curso de Mestrado em Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba (representante docente);
- Curso de Mestrado em Biblioteconomia e Documentação da Universidade de Brasília (representantes docentes);
- Curso de Mestrado em Metodologia do Ensino de Biblioteconomia da Universidade de Campinas (representante docente).

O objetivo do encontro foi a discussão e a troca de experiências entre os presentes a respeito de alguns tópicos considerados de importância para o desenvolvimento da pós-graduação de Biblioteconomia e/ou Ciência da Informação no Brasil.

Como nem todos os cursos se fizeram representar por discentes, a assembléia discutiu sobre a validade da participação estudantil, considerando-a imprescindível e, como tal, devendo ser incentivada nos próximos encontros.

Os tópicos para discussão foram apresentados sob a forma dos seguintes trabalhos:

- 1) Pesquisa em Biblioteconomia: uma experiência do Curso de Mestrado da Universidade Federal da Paraíba;
- 2) Especialização e mestrado: o problema da formação especializada em Biblioteconomia a nível de pós-graduação. (Universidade de Brasília);
- 3) Sistematização da orientação de dissertações (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia);
- 4) Aproveitamento do tempo escolar (Universidade Federal de Minas Gerais).

Paralelamente ao temário, foram desenvolvidas as seguintes atividades:

- 1) Apresentação geral dos planos de trabalho de cada curso de pós-graduação;
- 2) Apresentação da nova sistemática de trabalho do curso de mestrado em Educação da UFMG que vem testando um modelo inovador de ensino em nível de pós-graduação, com toda a sua programação centrada no interesse manifestado pelo corpo discente, com a maior flexibilidade possível;
- 3) Visita ao novo prédio da Biblioteca Central da Universidade Federal de Minas Gerais;
- 4) Discussão com representantes de agências financiadoras, Eduardo Penuela Cañiazal, Coordenador da Área de Biblioteconomia da CAPES e Manuel Marcos Maciel Formiga, Coordenador de Ciências Humanas e Sociais, Superintendência de Desenvolvimento Científico do CNPq a respeito das perspectivas governamentais sobre financiamento dos cursos de pós-graduação em Biblioteconomia/Ciência da Informação no Brasil e da pesquisa nessas áreas.

O presente relatório engloba apenas os trabalhos-base, com as discussões levantadas pelos debatedores

**PESQUISA EM BIBLIOTECONOMIA: UMA EXPERIÊNCIA
DO CURSO DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**

RELATORA: Anna da Soledade Vieira
Universidade Federal da Paraíba

«Não há como negar o que diariamente se denuncia no País:

1. a universidade brasileira está em crise, levada a isso que foi pelo sistema político-administrativo vigente, ao qual não interessa o desenvolvimento do pensamento crítico nacional;
2. a pós-graduação, consumidora de grande parte da min-guada verba destinada à educação, atende a uma elite minoritária, de que o governo precisa para levar a efeito seus programas de desenvolvimento pautados em uma linha tecnocrática

Aceita essa denúncia, a pós-graduação tem uma dívida para com a sociedade brasileira de, no mais curto prazo, reverter em benefícios os custos dispendidos por aquela. Parece-me que uma forma objetiva e imediata seria a conversão da pós-graduação em «forum» permanente de debates sobre a realidade brasileira. Entretanto, o conhecimento e a crítica dessa realidade, bem como as soluções nacionais para nossos próprios problemas só serão encontrados através da pesquisa. É por isso que acreditamos que pós-graduação é pesquisa denunciando as brechas no sistema e subsidiando uma linha humanista de desenvolvimento.

Uma vez que a Biblioteconomia brasileira (e cursos de graduação e os profissionais da área) não tem tradição de pesquisa e a pós-graduação só se iniciou na última década, as pesquisas principiaram acanhadamente nos cursos de mestrado, muito mais como um exercício intelectual exigido para a elaboração da dissertação final. Não houve inicialmente, por parte dos cursos, uma definição de linhas básicas a serem seguidas ou de prioridades (do país, da região, da classe profissional) a serem investigadas. Desse modo, a escolha do tema é aleatória (e muitas vezes alienada), sendo uma questão entre o aluno inexperiente e seu orientador, o qual é muitas vezes um ausente estrangeiro. Em consequência, essas pesquisas têm repetido falhas já debatidas em outras áreas sociais, tais como:

- o tecnicismo, supervalorizador dos instrumentos de trabalho;
- o sistemismo, que aborda simplisticamente a realidade, reduzindo-a freqüentemente a um sistema fechado;
- o sociometrismo, onde os dados estatísticos são enfatizados em detrimento da análise dos mesmos e a reflexão sobre o ambiente;
- o estrangeirismo, representado pelo uso de técnicas e modelos estranhos a nossa realidade

Por justiça, tem-se entretanto que admitir que os equívocos mencionados como típicos da pesquisa em Biblioteconomia e demais Ciências Sociais são um sub-produto da política governamental, que supervaloriza a tecnologia, os «jogos estatísticos» e o modelo estrangeiro; tudo isso, por sua vez, conformando-se perfeitamente com o feitio de um país capitalista dependente.

Destarte, a revisão das falhas generalizadas nas pesquisas em Biblioteconomia principalmente através dos cursos de mestrado só é válida se considerado o contexto sócio-político que as gerou. A partir dessa avaliação inicial, definições básicas deveriam ser feitas quanto aos novos destinos da pós-graduação e, portanto, da pesquisa na área:

- deve a pós-graduação continuar elitista, exigindo dos candidatos um conhecimento que a graduação não ofereceu? Essa resposta aclararia talvez uma questão básica debatida também nas demais Ciências Sociais sobre os objetivos da pós-graduação, isto é, aperfeiçoamento ou produção de conhecimento novo?
- considerando-se o enfoque tecnicista até hoje dado ao ensino e prática bibliotecária, deve a pós-graduação prosseguir na mesma linha, tendendo à verticalização do conhecimento ou, pelo contrário, buscar a integração com outras áreas (principalmente sociais)?
- considerando-se a diversidade de condições nas diferentes regiões brasileiras, seria desejável um padrão nacional único para o desenvolvimento dos cursos de pós-graduação? Seriam as tecnologias correntes (importadas todas elas de países desenvolvidos) aplicáveis a nossas diferentes realidades?

Dessas mesmas definições certamente resultariam linhas de pesquisa a serem particularizadas por cada curso individualmente, linhas essas determinadas pelas prioridades então identificadas.

A PESQUISA NO MESTRADO EM BIBLIOTECONOMIA DA UFPb

Criado em 1978, o curso assumiu a problemática social nordestina, tendo como área de concentração inicial a biblioteca pública. Embora tenha sempre havido consciência da necessidade de se agrupar alunos e professores em torno de alguma pesquisa mais ampla, voltada para a solução de problemas regionais, a viabilização do intento ainda não se efetivara de maneira ideal, pois aquela vinha sendo conduzida como um evento à margem do curso.

A partir de agosto do corrente ano, 1980, idealizou-se e se está tentando implantar a montagem do curso em torno de uma pesquisa única, para cuja realização venham a contribuir sucessivamente todas as disciplinas. O tema da pesquisa atual é o desenvolvimento de modelos alternativos de serviços de informação para apoio ao carente sócio-econômico paraibano. No presente semestre, as disciplinas «Metodologia da Pesquisa» e «Estudos de Usuários» são ministradas com base nessa pesquisa; no próximo semestre ela será assumida pelas disciplinas «Serviços ao Público» e «Planejamento de Bibliotecas». Espera-se ter condições de avaliação parcial do experimento até o final de 1981.

A realização de uma pesquisa de caráter interdisciplinar, como a escolhida pelo grupo, motivou a criação de um núcleo interdepartamental de pesquisas em Biblioteconomia, que contasse com a participação efetiva de outras áreas da UFPb, tais como: Educação, Sociologia, Antropologia, Economia, Letras, Estatística, Serviço Social, Comunicação e Artes.

A pesquisa interdepartamental já é uma tradição na UFPb, citando-se os seguintes grupos situados em João Pessoa como exemplos de núcleos similares ao pretendido pelo Mestrado em Biblioteconomia:

- Núcleo Regional de Medicina Tropical — NRMT;
- Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional — NDIHR;

- Núcleo de Pesquisas da Cultura Popular — NUPPO;
- Núcleo de Pesquisas Educacionais — NUPE;
- Programa de Pesquisa em Literatura Popular — PPLP;
- Núcleo de Pesquisa e Processamento de Alimentos — NUPPA;
- Núcleo de Estudos e Pesquisa em Recursos do Mar — NEPREMAR;
- Laboratório de Tecnologia Farmacêutica/Núcleo de Pesquisa em Produtos Naturais — LTF/NPPN;
- Laboratório de Energia Solar — LES;
- Núcleo de Pesquisa Institucional — NUPI;
- Núcleo Experimental de Arquitetura e Urbanismo — NEAU;
- Núcleo de Arte Contemporânea — NAC;
- Programa de Pesquisas de Geografia Tropical — PPGP;
- Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros — NUAFRO;
- Núcleo de Documentação Cinematográfica — NUDOC.

A criação de núcleos de pesquisa e extensão é regulada na UFPb pela Resolução nº 15/79 de seu CONSEPE.

Além dos núcleos já em funcionamento, muita experiência pode ser também intercambiada com os diversos departamentos da UFPb, onde a pesquisa engajada socialmente na realidade nordestina é uma característica marcante.

O Núcleo de Pesquisa em Biblioteconomia está sendo idealizado dentro de um modelo teórico que busca viabilizar a ação cultural através da biblioteca e de outros agentes sociais da informação. Nesse modelo o papel da biblioteca é enfocado em três momentos diferentes:

- no estímulo à criação da cultura;
- como veículo de transmissão cultural e como mediadora de outros canais de transmissão de cultura;
- como suporte do processo de aprendizagem cultural.

As seguintes linhas de pesquisa foram escolhidas para a operacionalização do modelo:

- linguagem como forma de auto-expressão, de compreensão do meio e de ação;

- modos de promoção do acesso e do domínio da palavra escrita por grupos analfabetos, em alfabetização e recém-alfabetizados;
- o papel da informação utilitária como instrumento de integração ao meio social;
- tecnologias alternativas de serviços de biblioteca e informação, apropriadas à situação do Nordeste brasileiro;
- modelos diferenciados de bibliotecas públicas em função de meios sócio-culturais carentes, tais como periferias de cidades que funcionam como polos de atração e desenvolvimento regional;
- aproveitamento da infraestrutura existente de bibliotecas (salas de leitura, bibliotecas públicas, escolares e universitárias), para prestação de serviços, visando a maximizar a utilização de seus recursos por públicos diferenciados;
- modos de atuação da biblioteca como suporte a programas e atividades de educação permanente e treinamento profissional;
- determinação de coleções-padrão que atendam à comunidade em geral e aos programas de alfabetização, de 1º e 2º ciclos e de treinamento profissional.

A Coordenação do Curso de Mestrado ocupa-se no momento da preparação dos estatutos do Núcleo, bem como do contato com os potenciais colaboradores do mesmo. Entretanto, esses aspectos internos apresentam-se simples, pois existe apoio da administração central da Universidade e interesse dos departamentos. Prevê-se que o obstáculo maior esteja na obtenção de recursos financeiros necessários a seu funcionamento, aspecto esse que levamos à consideração do CNPq, da CAPES e da FINEP, como agências financeiras da pesquisa nacional.

Em relação aos Cursos de Mestrado em Biblioteconomia e a outras áreas sociais das demais universidades brasileiras, relacionados com nossa linha de pesquisa, gostaríamos de trocar experiências, a exemplo do que acontece em outros mestrados da UFPb, onde convênios são assinados com instituições externas para o intercâmbio didático e científico. Acreditamos que esta seria uma medida de grande alcance no sentido de diminuir nossa dependência de professores estrangeiros.

Com a criação do Núcleo e adoção das linhas de pesquisa aqui mencionadas, esperamos atingir dois objetivos básicos:

- promoção social do indivíduo nordestino e de modo especial do carente sócio-econômico, através de eficiente suporte de informação;
- criação de infra-estrutura de pesquisa no Mestrado em Biblioteconomia da UFPb

Desta forma esperamos estar contribuindo para a humanização do desenvolvimento brasileiro e para o engajamento da pós-graduação em Biblioteconomia na solução dos problemas da sociedade que a mantém. »

DEBATES:

As discussões entre os presentes focalizaram os seguintes pontos:

- 1) A idéia básica do trabalho apresentado consiste em identificar pós-graduação com pesquisa. A definição da linha de atuação do curso da UFPb conceitua pesquisa não apenas como um exercício intelectual preparatório para a elaboração da dissertação final, mas como um conjunto de atividades feitas com rigor científico que contribua para o desenvolvimento brasileiro e para a solução dos problemas sociais.
- 2) O fato das linhas de pesquisa do curso de pós-graduação em Biblioteconomia se integrarem na linha temática da Universidade da Paraíba facilita a montagem de uma infra-estrutura e o desenvolvimento da pesquisa interdisciplinar, com a criação de um núcleo interdepartamental que conta com a participação de várias áreas de estudo.
- 3) O desenvolvimento dos trabalhos escolares, inclusive as dissertações, é conduzido no sentido de se integrar à linha de atuação proposta, evitando que pesquisa seja apenas uma atividade paralela ao curso.
- 4) Para a formação do aluno/pesquisador, o currículo do curso de pós-graduação deverá oferecer uma base científica para atuação na linha de pesquisa proposta. Neste sentido, a organização interdepartamental da pesquisa facilita a orientação do aluno por mais de um professor, caso seja necessário.

- 5) O tema central proposto pela UFPb que visa ao desenvolvimento de modelos alternativos de serviços de informação para apoio ao carente sócio-econômico paraibano, ativa-se através de várias linhas. Algumas delas se afastam do conceito mais restrito da fronteira do trabalho bibliotecário, que se preocupa basicamente em atuar apenas em relação ao documento, ou seja, à informação registrada.

A colocação do bibliotecário como um elemento capaz de estimular a criação e a transmissão da cultura, portanto preocupado também com a linguagem oral, faz parte de uma visão mais ampla dos limites da Biblioteconomia e de uma posição efetiva do profissional como um agente de mudança social.

- 6) A troca de experiência, através do intercâmbio didático e científico, com os diversos cursos de pós-graduação em Biblioteconomia do Brasil, é desejável e deve ser viabilizada. Sugestões foram apresentadas para que as diversas coordenações fizessem um levantamento dos professores dispostos a passar um tempo significativo em outra universidade. Embora tal medida não implique na exclusão total de professores estrangeiros lecionando nos cursos de mestrado do Brasil, contribuiria muito para diminuir a dependência existente no momento.

ESPECIALIZAÇÃO E MESTRADO: O PROBLEMA DA FORMAÇÃO ESPECIALIZADA EM BIBLIOTECONOMIA A NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO

**RELATORES: Jaime Robredo
Zuzana Pinheiro Machado Mueller
Kira Maria Antonia Tarapanoff
Universidade de Brasília**

1. INTRODUÇÃO

Existe uma certa indeterminação no sentido dado correntemente à palavra especialização. Poderia, no sentido tradicional admitir-se como significando a ação ou efeito de formar peritos numa determinada área do conhecimento, seja este teórico ou aplicado, científico ou humanístico. Este conceito tem conduzido

ao extremo criticável de formar profissionais que só tem conhecimento numa área, aparecendo como ignorantes de quaisquer conhecimentos em outras áreas. O perigo dessa concepção, tão difundida nos Estados Unidos da América durante muitos anos, é que os trabalhos cooperativos entre «especialistas» de diversas áreas tornam-se praticamente impossíveis já que cada um fala uma linguagem que os outros não compreendem. Pode se pensar que essa «babelização» dos conhecimentos chegaria a ameaçar seriamente o desenvolvimento da humanidade por falta de uma linguagem de comunicação. É justamente esta linguagem de comunicação que gostaríamos de focalizar, considerando-a como a linguagem veicular de um estado de cultura e conhecimento que viria a constituir a cultura geral mínima, sem a qual as pessoas não podem falar entre si. É dizer que especialização sem cultura só pode levar, como a experiência tem infelizmente demonstrado em numerosas ocasiões, à construção de um mundo falsamente técnico, no qual o homem e seus anseios profundos não têm mais lugar. Aparecem as distorções, os atritos, as lutas, e a sociedade construída sobre essas bases está, antes ou depois, condenada ao desmoronamento e ao fracasso.

Opõe-se a essa maneira de pensar o conceito europeu de especialização, que é a aplicação a uma só área do conhecimento da maior e mais larga soma de conhecimentos possíveis relativos a todas as áreas do saber.

Ainda mais longe vai o antigo pensamento chinês que considerava com o maior respeito aqueles que sabiam fazer bem as coisas de que se diziam conhecedores, que não são como muitos de nossos especialistas ocidentais unicamente aqueles que vem consertar as catástrofes ocorridas numa área determinada ou propor soluções para problemas específicos. A idéia ia tão longe que o médico era retribuído pelos seus serviços unicamente quando seus clientes gozavam de boa saúde... e não quando estavam enfermos.

Poderíamos imaginar um mundo no qual os bibliotecários só seriam pagos quando os seus usuários estivessem satisfeitos?

2 SÉRIA A ESPECIALIZAÇÃO FUNÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO?

Na realidade atual do ensino da biblioteconomia no Brasil, caberia perguntar-se qual seria o melhor caminho para se chegar à especialização na área, preferentemente à especialização num sentido mais próximo do conceito europeu, ou seja, através de

um equilíbrio harmonioso entre os conhecimentos gerais básicos e os conhecimentos específicos.

Os chamados cursos de especialização que vêm se multiplicando, para não dizer proliferando, nos últimos tempos, organizados pelas instituições as mais diversas, parecem mais cursos de reciclagem do que verdadeiros cursos de especialização.

Caberia, nessas condições, aos cursos de mestrado ou doutorado assegurar a formação de especialistas?

Não parece que seria essa a solução aconselhável nas atuais circunstâncias, cabendo, porém, aos cursos de pós-graduação um papel importante na seqüência de ações progressivas que abririam o caminho à verdadeira especialização

3 AS DIFICULDADES NA FORMAÇÃO ESPECIALIZADA

Parece dificilmente concebível se pensar em formação especializada, em qualquer lugar que seja, sem a existência de:

- especialistas de alto nível, capazes de transmitir seus conhecimentos;
- uma tradição de pesquisa em áreas específicas que assegure a atualização constante dos especialistas e abra as portas do conhecimento especializado aos aprendizes.

As universidades e seus cursos de pós-graduação podem ser, entre outros, lugares ideais para se desenvolver equipes de especialistas, se se mantiver uma certa coerência entre as políticas dos departamentos, centros e/ou faculdades e as áreas de concentração dos cursos de pós-graduação que neles funcionam.

Porém, onde, até agora, contratam-se os professores em função de uma coincidência entre seus conhecimentos e as áreas de concentração dos cursos de pós-graduação?

Ou, ainda, quando ou onde, até agora, a escolha de uma área de concentração para um curso de pós-graduação foi resultante da existência no departamento de um quadro de especialistas na área, com tradição de pesquisa?

Enfim, quando, até agora, se recomendou a um professor que vai ampliar estudos no exterior que escolha o tema de sua dissertação ou de sua tese em função de uma linha de pensamento que coincida com a área de concentração do curso onde mais tarde voltará para trabalhar?

Tais questionamentos levariam a considerar, pelo menos, dois pontos principais na escolha de uma área de concentração: de um lado a área de concentração escolhida deve poder justificar-se em termos de interesse e relevância nacional e profissional e, de outro lado, a escola deve ter recursos — especificamente professores — que permitam a focalização preferencial de determinados conhecimentos ligados à área escolhida.

A relevância é função de determinados fatores externos de ordem política, econômica e social. Parece prudente indagar, antes de realizar a escolha, algumas questões do tipo:

- a implementação do curso num determinado lugar corresponde à melhor escolha possível, no que diz respeito à área geográfica?
- os profissionais formados através dos cursos terão adquirido conhecimentos que se justificam pelas necessidades de desenvolvimento social e econômico ou pela situação do mercado?
- não se trata de uma idéia que está na moda ou que pode trazer um certo prestígio para o departamento?

No que diz respeito aos recursos necessários, é evidente que os mais importantes são os profissionais que integram o corpo docente. Destes e de seus interesses vai depender a viabilidade de desenvolver os conhecimentos correspondentes à área de concentração escolhida. A concentração de conhecimento requer uma escolha harmoniosa:

- das matérias obrigatórias,
- das matérias eletivas,
- das matérias das áreas de conhecimento conexas,
- dos temas das dissertações ou teses,
- dos títulos das coleções bibliográficas,
- dos critérios de seleção, levando em conta os interesses reais dos candidatos pela área de concentração,
- dos critérios de concentração dos futuros professores, etc.

O engajamento profissional dos professores que desenvolvem pesquisas sobre assuntos coincidentes com aqueles cobertos pela área de concentração é da maior importância para assegurar a orientação das dissertações e das teses

Por outro lado, a especialização ou interesse dos professores não pode ser algo rígido e insensível às mudanças externas e internas que influem no desenvolvimento do assunto e determinam sua relevância. A área de concentração, apesar de orientar a escolha do currículo, precisa deixar espaço para as mudanças e atualizações

Isto leva a uma conclusão importante: a pós-graduação, mesmo orientada para uma área de concentração, deve transmitir também determinados conhecimentos básicos sobre pesquisa, ensino, etc., e sobre toda uma visão profissional amadurecida através do trabalho integrado de professores e alunos.

4 A CAMINHO DE UMA SOLUÇÃO COERENTE E EQUILIBRADA PARA A ESPECIALIZAÇÃO

Do que foi exposto, até aqui, resulta que não parecem ser os cursos de pós-graduação os lugares ideais para atingir-se a especialização e sim instrumentos que focalizam os esforços de formação num conjunto de conhecimento mais concentrados, complementados por determinados conhecimentos básicos indispensáveis.

Nestas condições, os cursos de pós-graduação seriam uma etapa da preparação progressiva para a especialização. Esta poderia ser visualizada como um esforço complementar através de cursos bem planejados, de duração adequada, que viriam aprofundar o estudo de alguns dos aspectos focalizados pelas áreas de concentração dos cursos de pós-graduação.

Parece, portanto, que seria conveniente que os atuais «cursos de especialização» fossem repensados como uma ação complementar dos cursos de pós-graduação, organizando-os em colaboração com estes.

Esta visão coerente não vem, evidentemente, negar a utilidade dos cursos de reciclagem que sempre aparecerão como necessários num processo de formação continuada.

5 SUGESTÕES

Resumindo os nossos pontos de vista, apresentamos a seguir algumas sugestões que, em linhas gerais, seguem a orientação da política geral de pós-graduação expressa no II Plano Nacional de Pós-Graduação:

- traçar políticas nos departamentos que permitam definir ou redefinir de maneira coerente as linhas de pesquisa dos docentes e as áreas de concentração dos cursos de pós-graduação;
- cuidar para que a escolha das áreas de concentração se adapte às realidades conjunturais sócio-econômicas;
- cuidar para que os critérios de seleção dos futuros professores e/ou de suas linhas de ação no quadro de seu aperfeiçoamento sejam coerentes com as áreas de concentração dos cursos de pós-graduação;
- orientar a seleção dos alunos em função de seu interesse real pelas atividades de pesquisa dos departamentos e pelas áreas de concentração dos cursos de pós-graduação;
- favorecer a integração das ações entre professores e alunos, de maneira a oferecer a estes uma visão amadurecida da realidade sócio-econômica através de conhecimentos sólidos e suficientemente variados, que sirvam de suporte à uma linha de pensamento dominante;
- complementar a ação de formação, concentrada numa área de conhecimento através dos cursos de pós-graduação, dando prosseguimento à especialização mediante o estudo aprofundado de tópicos específicos, através de verdadeiros cursos de especialização, organizados com o apoio dos cursos de pós-graduação;
- assegurar aos cursos de pós-graduação uma certa flexibilidade que facilite uma adaptação às mudanças do contexto sócio-econômico em que se interessem.

DEBATES

As discussões entre os presentes recaíram sobre os seguintes pontos:

- 1) O modelo de formação especializada proposto para a área de Biblioteconomia distingue três níveis: aperfeiçoamento ou reciclagem, mestrado e doutorado e especialização de alto nível. Adotaram os expositores o conceito de especialização, entendida como um equilíbrio harmonioso entre os conceitos gerais básicos e os conhecimentos específicos aplicados a uma área particular do conhecimento e que respondam à realidade sócio-econômica.

nômica e cultural de determinada região. Nesse sentido, os cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado) seriam uma etapa da preparação progressiva para a especialização.

- 2) Dever-se-á pensar no aproveitamento da infra-estrutura dos cursos de mestrado já existentes para o desenvolvimento de ações progressivas que abririam caminho para a especialização de alto nível.
- 3) Dentro da linha proposta pelos expositores seriam características do especialista de alto nível um sólido embasamento cultural, um profundo conhecimento da técnica biblioteconômica que, aliados a uma visão crítica da realidade sócio-econômica e cultural brasileira, levariam a um exercício profissional coerente com a realidade da região onde ele atua.
- 4) Os cursos de especialização de alto nível poderiam definir sua linha de atuação ligada a projetos específicos. Isso facilitaria o desenvolvimento de pesquisas e o engajamento profissional de professores e alunos.
- 5) A seleção de candidatos aos cursos de alto nível poderá ser função de seu interesse pela linha de atividade de determinado curso e de sua maturidade profissional.
- 6) Considerando a importância da especialização e, após uma definição de áreas prioritárias para estudo, poder-se-ia tentar junto aos órgãos competentes uma abertura para cursos de rápida duração, no Exterior, para profissionais de alto nível, não só em países desenvolvidos mas também em países que apresentam uma realidade social semelhante à nossa, tais como México, Índia, etc
- 7) O modelo proposto para a situação atual do Brasil envolve alto custo. Haveria condições, no momento, de se implantar, simultaneamente, cursos nos três níveis? Considerando-se as dificuldades financeiras e de recursos humanos para a viabilização do modelo, qual a prioridade estabelecida em função das necessidades do País? Os cursos de aperfeiçoamento, de reciclagem ou os cursos para formação de especialistas de alto nível? Ou até mesmo o desenvolvimento de cursos de auxiliar de biblioteca?
- 8) Há falta de opções intermediárias no Brasil para a formação do bibliotecário, entre o nível de graduação e os

cursos de mestrado. Esta situação não é coerente com o desenvolvimento econômico-social do País, nem mesmo com a situação do mercado

SISTEMATIZAÇÃO DE ORIENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO

RELATOR: **Nice Menezes de Figueiredo**
Instituto Brasileiro de Informação em
Ciência e Tecnologia

1 O ORIENTADOR

1.1 **Requisitos** — Idealmente, o orientador deve ser uma pessoa que tenha larga experiência docente, tanto de ensino como de trabalho com os alunos e é essencial que tenha vivência em pesquisa com conhecimento aprofundado na área em que vai orientar o mestrado.

1.2. **Atribuições do orientador** — Vemos o orientador de dissertação com duas funções principais:

- a) auxílio na escolha do tópico;
- b) auxílio na execução do projeto, de maneira global

A experiência nos leva a considerar como três os maiores problemas com relação à orientação:

- a) os alunos, geralmente, têm uma idéia imprecisa do que desejam;
- b) mostrar aos alunos que, em se tratando de um projeto acadêmico de pesquisa, não há necessidade de aplicação prática;
- c) criar tópico de interesse do estudante.

O papel do orientador, nos problemas apontados acima, é o de auxiliar o estudante a limitar o escopo do projeto que, geralmente, tende a ser ambicioso. No caso de aplicação prática, o importante é que o tópico tenha algum valor para a própria organização de trabalho do aluno e não somente relacionado com a posição ou serviço no qual atua — se ele insistir em fazer o projeto com aplicação prática

Outras funções do orientador que devem ser consideradas, são:

- a) identificar maneiras de facilitar o trabalho;
- b) identificar literatura relevante ao tópico;
- c) evitar preconceitos por parte dos alunos;
- d) arranjar a informação de uma maneira lógica (na vida real não é lógica);
- e) identificar os estudantes que não precisam de muita orientação;
- f) ajudar o estudante a aprender mais sobre o assunto, talvez em outras áreas;
- g) ajudar o estudante a mudar de direção, quando se tornar necessário.

Poderíamos resumir dizendo que o papel do orientador é de 30% de orientação técnica e 70% de apoio e encorajamento.

1.3. **Extensão de responsabilidades** — Uma das questões mais delicadas quanto à orientação é onde termina a responsabilidade do orientador. Por outro lado, existe sempre a expectativa do papel do orientador e o que o estudante espera ou pensa que o orientador fará por ele. Deve-se deixar claro, desde o início, que a solução dos problemas criados durante o desenvolvimento do projeto devem ser resolvidos pelo próprio estudante que, afinal, escolheu o tópico e o está desenvolvendo. As funções do orientador, como o próprio nome o diz, são as acima expostas. A responsabilidade real do orientador, assim nos parece é, acompanhando o desenvolvimento do trabalho, evitar que o aluno seja exposto a uma defesa não preparada, como um trabalho de alguma maneira incompleto ou imperfeito

2 O PROCESSO DE ORIENTAÇÃO

A delimitação do tópico, como foi anteriormente assinalado, é uma das fases mais complexas da orientação. O orientador precisa manter um relacionamento bom, seguro e firme com o aluno, esclarecendo, guiando, fazendo os ajustes devidos nas idéias propostas, sugerindo alternativas de abordagem do tópico, assinalando os possíveis envolvimento e implicações, problemas e dificuldades possíveis.

A apresentação do ante-projeto é uma providência formal que varia de acordo com o departamento ou universidade. Em Brasília, após o visto final do orientador, a proposta é enviada ao coordenador que a endereça a dois outros professores, possivelmente mais ligados àquela área de assunto coberta pela dissertação. No IBICT, propostas com o visto do orientador são encaminhadas à aprovação da Comissão Coordenadora do Curso, composta de quatro professores e um aluno. Esta Comissão pode oferecer sugestões quanto a modificações, ou mesmo não aprovar o ante-projeto, mas sempre oferece idéias para aperfeiçoamento e reapresentação. É necessário que seja fornecida ao aluno toda e qualquer informação sobre o formato da apresentação do projeto, pois esta é uma fase que pode e deve ser formalizada, para facilitar o seu trabalho. É desejável uma certa normalização através de um formulário, onde o aluno preencha os dados principais da dissertação: objetivos, justificativas, limitações, revisão da literatura, metodologia a ser empregada, bibliografia, cronograma.

É também função importante do orientador o acompanhamento da dissertação no seu todo, principalmente quanto à obediência ao cronograma elaborado e ao arranjo ou normalização do texto. Reuniões periódicas de acompanhamento são muito desejáveis para esta finalidade, bem como para a revisão do conteúdo do trabalho.

Uma medida salutar é a da apresentação preliminar a uma banca informal, não necessariamente a mesma banca formal de defesa, embora a preferência fosse para a banca definitiva. Esta medida é o apoio final prestado ao aluno, quando todas as dúvidas poderão ser esclarecidas, de ambas as partes, e a dissertação ajustada quanto à redação, formato, etc.

A apresentação ou defesa pública será então ato formal, no qual serão debatidos os aspectos mais intelectuais e elevados da dissertação.

Nota-se, ultimamente, um esforço no sentido da divulgação de dissertações através dos próprios departamentos de ensino (PUCC — UnB) e também da criação de bancos de teses.

Está sendo providenciada por parte do IBICT a publicação de um catálogo comemorativo dos dez anos do curso de mestrado arrolando as sessenta e cinco dissertações já defendidas no curso.

É necessário haver um esforço, e aqui deixamos nossa sugestão e nossa colaboração, no sentido de serem divulgados os

projetos de dissertações aprovados e em fase de desenvolvimento; tal medida muito auxiliará os alunos e os próprios orientadores, propiciando oportunidade de colaboração estreita entre os interessados em determinados assuntos

DEBATES

Os seguintes tópicos foram discutidos pelos participantes:

- 1) Os requisitos necessários ao orientador apresentados pela relatora como ideais: larga experiência docente, vivência em pesquisa, conhecimento aprofundado na área, são difíceis de serem atendidos. Discutiu-se sobretudo o atendimento ao último item. Pode o conhecimento aprofundado da área ser substituído pela experiência em pesquisa e vivência ainda que em outros assuntos? Concluiu-se que o conhecimento real sobre o assunto da dissertação é um item importante, pois oferece segurança ao desenvolvimento do trabalho. Nem sempre vivência profissional ou experiência em pesquisa substituem o conhecimento específico do assunto.
- 2) A empatia, ou seja, um bom relacionamento pessoal entre orientador e aluno no sentido de transmitir a este o apoio e o encorajamento necessário ao desenvolvimento da dissertação, é um dos requisitos básicos para a orientação.
- 3) São passíveis de questionamento as funções propostas pela relatora a serem desempenhadas pelo orientador na execução do projeto, sobretudo a tarefa de identificar literatura relevante ao tópico. Este item, julgam alguns professores orientadores que é de responsabilidade do aluno.
- 4) O papel desempenhado pelo orientador de curso deve ser o de facilitar a integração do aluno na linha de atuação da unidade. Nas opções oferecidas pelo currículo do curso, discutir as mudanças que possam ocorrer no desenvolvimento do programa de estudo e as possibilidades em termos de orientadores possíveis de serem escolhidos em termos de pesquisa.
- 5) A estrutura rígida e fechada do ensino universitário, bem como a administração centralizada que quantifica

o trabalho acadêmico, não reconhecendo as características de liberdade de atuação inerentes à atividade intelectual, limitam as funções tanto do orientador de curso quanto do orientador de dissertações.

- 6) A escolha do tema de dissertação é assunto a ser discutido entre orientador/aluno, sendo que o primeiro deve ajudar o mestrando a trabalhar dentro da linha de pesquisa determinada pelo curso, quando for o caso. Sendo um trabalho acadêmico, a dissertação não precisará ter, necessariamente, uma aplicação prática, mas deve estar vinculada à realidade brasileira.
- 7) A orientação dada, num certo momento do curso, com relação aos aspectos formais de apresentação de um projeto de dissertação, pode auxiliar o aluno. Essa orientação versará sobre os elementos principais de uma dissertação: objetivos, justificativa, revisão de literatura, metodologia, bibliografia e cronograma, e poderá ser parte do programa de uma disciplina específica, como, por exemplo «Métodos de Pesquisa».
- 8) Entretanto, não se deve reduzir o programa de uma disciplina nem o exercício acadêmico do desenvolvimento de um tema ao aspecto simplista do preenchimento de um modelo de formulário. Nem se deve ter a falsa idéia de que o mesmo aspecto formal de apresentação do projeto de dissertação conduz a um trabalho bem sucedido. A apresentação do projeto não encerra o problema da dissertação, mas é o início dele, e idéias novas podem surgir e ser incorporadas ao desenvolvimento do tema.
- 9) Não há um consenso quanto à época mais adequada de apresentação do projeto de dissertação. Enquanto alguns cursos (IBICT e UFMG) o fazem depois de terem obtido os créditos necessários, na UFPb e UnB, o projeto é apresentado durante o curso. Os primeiros argumentam que, muitas vezes, de disciplinas oferecidas no final do curso, os alunos retiram idéias e temas para pesquisas, sendo que durante a obtenção dos créditos, não só o conhecimento mas também a visão do estudante ainda são incompletos. Os segundos defendem a idéia de que, apresentado o projeto durante o curso, o aluno pode já começar a trabalhar

no mesmo, sob orientação direta, evitando o que frequentemente ocorre: o distanciamento do curso e do orientador e a absorção do profissional pelo mercado de trabalho o afastam do projeto de dissertação.

- 10) A apresentação do projeto de dissertação, quer em sua fase inicial, quer durante o seu desenvolvimento a um grupo de profissionais com os quais se pode compartilhar problemas e idéias, tem sido uma experiência enriquecedora e estimulante aos alunos que têm passado por ela.
- 11) A divulgação das dissertações apresentadas até o momento tem sido feita através de iniciativas individuais. Foram apresentadas sugestões para que essa divulgação seja formalizada por meio de uma publicação regular, tendo sido solicitado, para isso, o apoio do Centro de Informação em Ciência da Informação do IBICT

APROVEITAMENTO DO TEMPO ESCOLAR: TEMAS PARA REFLEXÃO

RELATORES: **Etelvina Lima**
Maria Luiza Alphonsus de Guimaraens Ferreira
Deisa Chamahum Chaves
Universidade Federal de Minas Gerais

I N T R O D U Ç Ã O

A pós-graduação no Brasil já tem a sua doutrina definida no clássico Parecer Sucupira (Parecer do Conselho Federal de Educação 977/65) e complementada por outros pareceres do mesmo Conselho. Em 15 anos de implantação esta doutrina já tem sido analisada e sua validade contestada até mesmo no próprio Plano Nacional de Pós-Graduação (MEC-CNPq, 1975) e em documentos da CAPES.

«A tendência habitual das doutrinas é embeber a consciência da coletividade à qual se aplica, até que seus membros passem a encarar suas proposições como leis naturais», afirma Wilson de Pádua Paula Filho em seu artigo «Pós-Graduação: instrumento ou estorvo da tecnologia nacional», publicado na revista DADOS E IDÉIAS, em novembro de 1976

Este encontro tem a pretensão de um exame de consciência: estaremos, nós, os participantes de programas de pós-graduação na área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação, aceitando, passivamente, como definitivo, o modelo implícito e imposto pela doutrina vigente?

É chegada a hora de reflexão, uma vez que a experiência acumulada já se constitui em material para análise e crítica.

Um confronto entre os objetivos da pós-graduação, como a definiu Sucupira, e os objetivos operacionais de nossos cursos, demonstra que os últimos repetem os primeiros.

Entretanto, a análise destes objetivos ressalta certa dualidade de perspectivas, no momento em que estabelecem, como finalidades, a formação de pesquisadores voltados à livre investigação ou o treinamento de especialistas de alto nível técnico profissional.

Esta dualidade já se constitui em problema na alocação do tempo escolar — isto é, o tempo que se tem para atingir esses objetivos, limitado por dispositivos regulamentares.

A distribuição do tempo escolar em organização curricular, determinação de cargas horárias, cronograma de execução (horário), decorre de decisões sobre prioridades de objetivos. Um curso será estruturado com conteúdo compacto, carga horária densa, se pretende transmitir conhecimentos e treinar profissionais de alto nível de competência. Se pretender oferecer espaço à livre investigação e à criação científicas, sua estrutura será caracterizada pela flexibilidade, tanto de estrutura curricular quanto de distribuição de cargas horárias, regulamentação, etc.

Parece-nos que essa definição de objetivos operacionais não tem sido feita de maneira consciente. Que problemas-chave da situação bibliotecária no Brasil foram identificados para determinar a decisão pela formação de especialistas ou pesquisadores?

Apesar de o próprio Parecer 977 sugerir opções quanto à flexibilidade, na prática, suas instruções normativas que se refletem na regulamentação dos próprios cursos, impõem limitações administrativas e pedagógicas, difíceis de serem contornadas, refletindo-se na distribuição do tempo escolar.

É o que se pretendeu trazer à discussão, neste trabalho, com base em tentativas de quatro anos de experiência neste Mestrado de Administração de Bibliotecas.

**ASPECTOS DA DIVISÃO DO TEMPO ESCOLAR NO CURSO DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE
BIBLIOTECAS — UFMG**

Aspectos Administrativos — A necessidade legal de estruturação mínima dos cursos de mestrado pode gerar certa tendência à inflexibilidade, em termos de mudanças curriculares, face às exigências burocráticas da Universidade que, por sua vez, refletem a inflexibilidade normativa do Conselho Federal de Educação.

A flexibilidade, como entendida em cursos de pós-graduação se traduziria na oportunidade de o aluno, ao matricular-se, poder atender a propósitos individuais, a partir de problemas que ele próprio traria consigo. Ao orientador acadêmico caberia identificar, com ele, esses problemas e, juntos, estabelecerem um plano de trabalho. Entretanto, o grau de manipulação de que dispõem é mínimo: há um elenco de disciplinas obrigatórias; há uma carga horária a ser cumprida; há exigências para obtenção e manutenção de bolsas, vinculadas, principalmente, a um tempo limite de duração do curso, norma recentemente reforçada pela nova sistemática da CAPES para concessão de bolsas; e, principalmente, há limitações quanto ao próprio elenco de disciplinas optativas. Da parte docente, além de certa carência de professores habilitados, há problemas de ordem prática, como a sobrecarga horária nos departamentos de origem. Quanto aos discentes, a realidade mostra que, por seus vínculos empregatícios e compromissos familiares, dificilmente podem dispor de tempo integral para o curso.

O elenco de disciplinas obrigatórias, no Curso da UFMG, derivou-se de estudos minuciosos, impulsionados pela CAPES, que convidou especialistas estrangeiros para analisarem o campo da pós-graduação em Biblioteconomia e/ou Ciência da Informação no Brasil e oferecerem sugestões para implantação dos cursos. Evidentemente, a base de decisão não foi o contexto nacional, difícil de ser apreendido em curtas permanências de um visitante. Essas decisões não foram aceitas sem reflexão por parte dos planejadores locais que, entretanto, não dispuseram de tempo e de dados suficientes para reforçar suas divergências. A experiência tem demonstrado a excessiva estruturação curricular do Mestrado da UFMG: são sete as disciplinas obrigatórias a serem cursadas em dezoito meses, deixando pouca margem à escolha individual de disciplinas optativas.

Se o aluno deve completar vinte créditos em disciplinas obrigatórias, o que corresponde a 68,1% do tempo total do curso, é pequena sua margem de escolha de disciplinas optativas. A tentativa de ampliá-la, pela inclusão, no plano curricular, de «Estudos individuais orientados» para aproveitamento de créditos, vai de encontro ao tempo ocupado com a programação regular.

Esta programação regular tem sido objeto de algumas experiências em termos de distribuição do tempo. Assim é que, em contraposição à organização semestral, com a carga horária semanal distribuída entre um mínimo de três disciplinas, foi experimentada a organização bimestral, com um mínimo de duas disciplinas por bimestre e, finalmente, a modular, com a concentração da carga horária de uma disciplina, por módulos. Observaram-se reações contraditórias tanto de professores como de alunos. E os objetivos pretendidos, de ordem prática — eliminar problemas de acúmulo de disciplinas e trabalhos escolares, possibilitando maior concentração do aluno em menor variedade de assuntos — não foram atingidos, pois o acúmulo de trabalhos e a demora na sua entrega perduraram. Essas experiências, realizadas em 1979/80, apesar de não avaliadas em profundidade, demonstraram que o problema crucial do Curso não é a distribuição de cargas/horárias, mas, justamente, o excesso de carga horária estruturada. Neste semestre, voltou-se ao regime semestral, à espera de melhor solução que, parece-nos, será conseqüência de estudos de reestruturação curricular.

Aspectos Pedagógicos — Serão apenas limitações administrativas que impedem o uso mais produtivo do tempo escolar?

Parece-nos haver também implicações de ordem pedagógica no enfoque do problema.

Em que fase se encontra a nossa pós-graduação? A de transmitir uma excessiva massa de conhecimentos teóricos não necessariamente vivenciados pelos alunos (e nem pelos professores...), caracterizada pelo abstrato da compulsiva revisão bibliográfica? Ou já atingiu a fase de formulação de conteúdo e propostas de trabalho didático a partir de uma visão social do contexto no qual se exerce a atividade profissional?

A resposta a estas indagações tem implicações diretas na distribuição do tempo escolar.

Embora as restrições administrativas de cargas horárias, tempo de duração do curso e obrigatoriedade de freqüência pa-

reçam pressionar o professor a colocar-se frente ao aluno durante todo o horário de sua disciplina, isto não se apóia nem mesmo na doutrina da pós-graduação. O que determina esse comportamento não seria, antes, o apego ao modelo intelectualizado, traduzido em conteúdos programáticos extensos e obrigando, portanto, a ocupação de todo o tempo em salas de aula?

Há que refletir, repensar objetivos, estruturas e conteúdos programáticos, ao invés de apenas tentar manipular o tempo como recurso independente, gerador de possíveis soluções.

É uma questão de se tomarem os regulamentos e normas em seu aspecto formal ou considerá-los pelo espírito de seu conteúdo.

Neste terreno, seria lícito indagar: qual seria a expectativa dos alunos em relação ao curso que frequentam?

Seria a obtenção de um título que lhe facilite a ascensão funcional?

Seria, talvez, uma vocação para o aprofundamento de conhecimentos?

Ou, quem sabe? o questionamento profissional e uma busca de resposta a problemas ou propostas de mudanças?

Até mesmo uma certa necessidade pessoal de prolongar o tempo de estudante, para adiar a competição do mercado de trabalho, poderia motivar a matrícula na pós-graduação.

A resposta a essas indagações seria uma das facetas que, com a análise das demais questões acima levantadas, poderia conduzir-nos à pretendida otimização do tempo escolar.»

DEBATES:

As discussões entre os presentes focalizaram os seguintes tópicos do tema proposto:

- 1) O aspecto principal a ser debatido é a necessidade básica de se traçar um programa de trabalho para os cursos de pós-graduação. Este programa deve se seguir a uma definição da política e dos objetivos gerais de cada Curso de pós-graduação. As disciplinas a serem oferecidas, os seus objetivos específicos, o conteúdo programático, a carga horária, as metodologias de ensino adotadas seriam consequência das diretrizes anteriormente estabelecidas.

- 2) É importante que esta definição de políticas seja decor-
rência de um esforço conjunto entre professores e alu-
nos. O estabelecimento desses objetivos de uma forma
bilateral e a sua aceitação por ambas as partes con-
tribuem muito para a resolução de conflitos surgidos a
nível individual.
- 3) Essa definição conjunta de um programa de trabalho
— «o aspecto prioritário» — deve ser seguido do
mesmo esforço conjunto no estabelecimento das dire-
trizes específicas «— aspectos secundários» — dis-
cussões sobre a identidade de objetivos entre a ação
do professor e a do aluno, o conteúdo do curso, a me-
tologia a ser adotada e as formas de avaliação.
- 4) A estruturação pouco flexível dos cursos de pós-gra-
duação, sua administração centralizada e a burocracia
universitária constituem um obstáculo real à participa-
ção do aluno no estabelecimento de programas de ação
e no exercício de sua liberdade de opção. Entretanto,
paralela a essa rigidez institucional, soma-se, muitas
vezes, uma ação pedagógica muito rígida por parte dos
próprios professores, apegados que estão a modelos
de comportamento intelectualizados e distanciados da
realidade. Devem-se procurar mecanismos que facilitem
e incentivem o trabalho conjunto professor/aluno.
- 5) A definição de uma política geral de curso facilitará
também a adoção de critérios para a seleção de can-
didatos. Em que medida um aluno recém-formado te-
ria dificuldades em participar de um programa de tra-
balho? Que nível de maturidade e vivência deve-se
exigir do candidato?
- 6) No momento, não deve ser grande a expectativa em
relação à visão crítica que o aluno de pós-graduação
em Biblioteconomia tem do contexto sócio-econômico
em que vai atuar. Observa-se que a própria profissão
não se caracteriza por questionar ou participar ativa-
mente dos problemas da sociedade. O argumento de
que a atuação política do bibliotecário não é confir-
mada pela sociedade é fraco. A sociedade necessita
e demanda informações. O profissional que atua nessa
área é um agente social. Se é um agente de mudança
ou de manutenção do status quo, cabe à profissão a

responsabilidade da resposta. Deve-se, então, estimular a visão crítica e o questionamento dos alunos de pós-graduação.

- 7) A discussão sobre métodos e técnicas de ensino evidenciou uma super valorização de técnicas mais modernas em oposição à tradicional aula expositiva. Embora a didática não seja, como querem alguns, o aspecto fundamental do ensino de pós-graduação, nota-se que falta a muitos professores o domínio de certas técnicas, devendo-se estudar mais a adequação existente entre certos conteúdos programáticos e determinados métodos de ensino.
- 8) Mesmo considerando a supervalorização da nova didática, na prática prevalece a aula expositiva, mesmo se reconhecendo que o excesso prejudica o desenvolvimento do trabalho individual.
- 9) Paralelamente ao trabalho individual e considerando-se que um dos objetivos da pós-graduação é produzir conhecimento novo ou repensar os conhecimentos já existentes em função de um determinado plano de trabalho, a presença do aluno em sala tem a sua razão de ser que é o de compartilhar experiências, trocar idéias e expor-se à discussão.
- 10) A avaliação é etapa importante no plano de trabalho da pós-graduação embora, muitas vezes, ela se torne inútil por não conduzir a uma ação ou resulta ser atividade isolada de um ou outro professor. Outra falha da avaliação é que, quando conduz à ação, esta recai sobre outro grupo que não aquele que participou dessa atividade

Novamente, percebe-se que, sem a definição de um programa, não se pode fazer a avaliação de um curso.

CONCLUSÃO

Como o objetivo proposto pelos Coordenadores da IV Reunião de Pós-Graduação em Biblioteconomia e Ciências da Informação foi apenas a reflexão sobre temas importante para o desenvolvimento da área, sem pretender chegar à etapa de resolução de problemas, pode-se dizer que o encontro foi proveitoso.

A sistemática de discussão apoiada em tópicos previamente sugeridos aos diversos coordenadores e por eles apresentados por escrito e distribuídos com antecedência aos participantes contribuiu para a objetividade dos debates.

A participação do corpo discente não foi tão rica quanto se esperava, devido ao reduzido número de alunos presentes.

Muitas das questões e preocupações manifestadas pelos relatores de temas não puderam ser debatidas com mais profundidade, talvez pela própria inquietação e dificuldade que apresentam. Sugere-se, entretanto, pela sua importância, que tais questionamentos sejam retomados em futuras reuniões e, antes disso, que cada curso inicie debates internos.

Pode-se dizer que um encontro foi realmente proveitoso quando seus resultados se traduzem em mudanças concretas de comportamento.

Notou-se, através dos relatórios apresentados, que os cursos estão preocupados em definir políticas, mais voltadas para a solução de problemas concretos, ao invés de trabalharem ao sabor do acaso e do modismo.

A proposta da Universidade Federal da Paraíba é um desafio que, se aceito, contribuirá, em muito, para o enriquecimento da Biblioteconomia brasileira e o seu posicionamento real na sociedade. A relatora apresenta definições básicas que devem ser estabelecidas pelos Cursos de Pós-Graduação para que delas se possam estabelecer políticas de ação.

Esta mesma necessidade de se repensar objetivos é sentida pela Universidade Federal de Minas Gerais, ou estaremos apenas exacerbando a importância da estrutura administrativa dos cursos, manipulando conteúdos programáticos e tempo, na falsa noção de que eles são geradores de soluções.

O modelo de curso de especialização proposto pela Universidade de Brasília, embora tenha sido discutido com entusiasmo, não viria acentuar ainda mais o caráter altamente elitista da pós-graduação brasileira? Seria a solução ideal e prioritária para a resolução de nossos problemas? Os relatores ressaltam que, antes de se passar à ação, seria prudente a clarificação de algumas questões.

Muitas dúvidas ainda permanecem. Cumpre-nos diminuí-las.