



## OLHARES SENSÍVEIS PARA OS ESTUDOS CRÍTICOS NAS PÓS-GRADUAÇÕES EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO NO BRASIL

Anna Brisola<sup>1</sup>, Nathália Romeiro<sup>2</sup> e Carla Viola<sup>3</sup> (PPGCI IBICT/UFRJ)

**RESUMO:** Este estudo tem como objetivo defender a importância dos estudos Críticos (Teoria Crítica, Pedagogia Crítica e Competência Crítica em Informação), nos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) brasileiros. Discute o que são os estudos críticos e também a importância dos Projetos Político Pedagógicos para a construção curricular, a elaboração de ementas e transparência na disponibilização dos dados nos sites dos PPGCI. Para delinear o escopo da pesquisa adotamos as metodologias quantitativas e qualitativas para analisar a presença dos conteúdos críticos nas disciplinas dos PPGCI disponibilizadas *on-line*, também foi analisada a presença de autores críticos, de termos e conceitos críticos que evidenciam alguma abordagem crítica nas disciplinas analisadas. Esse estudo se justifica pois consideramos que as pesquisas em Ciência da Informação só tem a ganhar com pesquisas mais sensíveis, apuradas e mais voltadas à práxis, ou seja, com influência mais ampla dos estudos Críticos e desenvolvimento da Competência Crítica em Informação dos pós-graduandos.

**Palavras-chave:** Competência Crítica em Informação, Teoria Crítica; Pedagogia Crítica; Ciência da Informação. Formação. Currículo.

### 1 INTRODUÇÃO

Estamos em plena sociedade da Informação e/ou do conhecimento, com veloz desenvolvimento dos aparatos e tecnologias de comunicação e informação. Nos deparamos diariamente com fenômenos informacionais como Big data e hiperinformação - volumes astronômico de informações circulantes, acumuladas. Em relação às indexações, podemos vê-la presente de maneira não tradicional como no caso da popularização das *hashtags* nas mídias sociais digitais por exemplo. Todos estes fenômenos informacionais são influenciados pelas

1 Mestre e Doutoranda em Ciência da Informação, Jornalista e Publicitária. anna.brisola@gmail.com

2 Mestranda em Ciência da Informação, Licenciatura em Biblioteconomia. ntromeiro91@gmail.com

3 Mestre em Ciência da Informação, Advogada e Publicitária. viola.carla@gmail.com

forças históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais. Ante esta realidade, a Ciência da Informação (CI) como um todo precisa reconhecer a importância dos estudos críticos para a formação e pesquisas na pós-graduação.

Este artigo tem como objetivo defender a importância dos estudos Críticos que são: Teoria Crítica, Pedagogia Crítica e Competência Crítica em Informação (CCI), nos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) brasileiros, investigando sua incidência nas ementas e bibliografias e conseqüentemente propõe a inclusão deste conteúdo nas disciplinas dos PPGCI. Entendemos que a bibliografia representa uma construção político pedagógica e arbitrária, no sentido de privilegiar, de certa forma, determinados conteúdos curriculares na formação e pesquisa.

Gustavo Saldanha (2011) aponta que os pesquisadores brasileiros, preocupados com a epistemologia, veem a Ciência da Informação próxima às ciências humanas e sociais. Esta visão é orientada para os estudos sócio-culturais que encaram os dispositivos de transmissão, representação, mediação e preservação dos saberes sob uma perspectiva subjetiva que considera o contexto social, econômico, cultural, histórico etc. .

É necessário que seus estudantes considerem as questões políticas, sociais, éticas, econômicas, pedagógicas envolvidas e transversais às suas pesquisas, desenvolvendo assim também a própria Competência Crítica em Informação. E à luz de um dos autores da escola de Frankfurt, “[n]ão é possível enxergar a ciência como autônoma e independente” (HORKHEIMER, 1980, p.123), nem mesmo a ciência mais dura. Cabe então aos professores, segundo a didática e o diálogo, como sugere Paulo Freire e a Pedagogia Crítica, incluírem os estudos críticos nos currículos, estimulando a CCI nos pós-graduandos.

Para Libânio (2006, p 52) “a ação didática se refere à relação entre aluno e a matéria, com o objetivo de apropriar-se dela com a mediação do professor”. A reciprocidade advém da troca de conhecimentos práticos entre professores e alunos intermediada pelo currículo, agregando-os às teorias científicas. Assim, aponta Libâneo (1998, p.56) que o currículo é “como [uma] ponte entre teoria e prática, a partir da prática”.

Neste sentido, delimitamos os principais assuntos e autores dos estudos críticos que se apareceram nas ementas apontaram o atravessamento ou foco dos estudos críticos. A partir da análise dos termos e conceitos nas ementas e dos autores nas bibliografias das disciplinas oferecidas nos PPGCI do Brasil, foi apurada a presença da Teoria Crítica, Pedagogia Crítica e da CCI.

## 2 ESTUDOS CRÍTICOS E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Nesta seção desenharemos um breve panorama dos estudos críticos, apontando alguns autores críticos, considerados neste estudo, e destacando termos e conceitos que podem evidenciar seus estudos nas ementas das disciplinas.

### 2.1 Teoria Crítica

Na introdução do livro *Critical Theory For Library And Information Science - Exploring the Social from across the Disciplines*, organizado e editado por Gloria J. Leckie, Lisa M. Given e John E. Buschman (2010), afirmam que

Desde o início da década de 1930, a teoria crítica tem sido um lembrete de que as configurações econômicas, políticas e ideológicas específicas dos contextos sócio-históricos têm relação direta com a forma, o conteúdo, a prática e a orientação normativa das duas[:] vida social e ciências sociais. (LECKIE; GIVEN; BUSCHMAN, 2010, p. vii, tradução nossa)

Carlos Alberto Araújo (2009, p.196) aponta que a Teoria Crítica (TC) “se relaciona essencialmente com a ideia de suspeição de que a realidade tenha fundamento nela mesma” e, diferentemente do positivismo, “tem por atitude epistemológica a desconfiança, a negação do evidente, a busca do que pode estar escondido ou camuflado” nas relações, principalmente nas de poder.

Segundo Araújo (2009), a TC remonta à Heráclito, que defendia a explicação da realidade humana através da mudança, e não da estabilidade, argumento retomado pela dialética de Hegel e, posteriormente, por Marx e outros teóricos críticos. “No campo da CI, é exatamente a perspectiva marxista a que mais se consolida no âmbito da teoria crítica da informação” (ARAÚJO, 2009, p. 196).

O termo Teoria Crítica nasce a partir dos estudos do Instituto para Pesquisa Social (Institut für Sozialforschung), posteriormente conhecido como “Escola de Frankfurt”. Seus membros foram agrupados em três gerações, das quais citamos alguns como referência: Max Horkheimer e Theodor W. Adorno (primeira geração); Jürgen Habermas e Alfred Schmidt (segunda geração); e Walter Benjamin e Ernst Bloch (terceira geração).

A partir deste ponto listaremos termos, conceitos e autores da Teoria Crítica que julgamos essenciais e aparecem nas ementas pesquisadas. Reconhecemos que existem outros autores ligados aos termos, porém para o parágrafo seguinte, escolhemos apenas alguns.

Termos e conceitos como o **homem histórico** - conformado pela história mas é ele também quem conforma a própria história (Marx, 2001, 2003, 2006; Horkheimer, 1980); o trabalho como força motriz da história e do homem; a **filosofia da práxis**, inaugurada por Marx na qual propõe uma filosofia que não apenas interprete o mundo mas do agir, do mudar

o mundo, **o ser e fazer no mundo** (Marx, 2001, 2003; Horkheimer, 1980; Adorno e Horkheimer, 1995; Gramsci 1970); **disputas, lutas de classe e relações de poder e a opressão** que são travadas e se impõe entre as classes sociais (Marx, 2001, 2003, 2013; Gramsci, 1999, 2001; Horkheimer, 1980; Bourdieu, 2010, Foucault, 1979; Kant, 1964; Frohmann, 2004; Habermas, 1984), **hegemonia e contra-hegemonia** (Gramsci 1970, 1999, 2001), **aparelhos ideológicos do estado** (Gramsci 1970, 1999, 2001), **valor de troca, de uso, acumulação e mais valia**, conceitos econômicos explicados por Marx (2011) e desenvolvidos por inúmeros outros autores críticos; **apropriação do trabalho**, da própria vida e **alienação** (Benjamin, 1955; Marx, 2001, 2003, 2013; Debord 2003, et al), a **sociedade do espetáculo** que de acordo com Debord (2003) trata-se do desdobramento social quase total da alienação, **esfera pública** (Habermas, 1984). Por fim, a ideia geral de que os **fatores culturais, sociais, históricos, econômicos e políticos interferem** no indivíduo, na história, vida e na ciência (grifo das autoras) (Frohmann, 2008 e todos os anteriores).

Na TC considera-se o papel social e aplicado da pesquisa teórica, que, além de perceber o mundo, possui um olhar crítico sobre os poderes e estímulos que incidem na própria produção acadêmica, e isto representa fator político inerente às pesquisas críticas. O pensamento crítico é sobretudo uma “tentativa de superar realmente a tensão, de eliminar a oposição entre a consciência dos objetivos, espontaneidade e racionalidade, inerentes ao indivíduo, de um lado, e as relações do processo de trabalho, básicas para a sociedade, de outro” (HORKHEIMER, 1980, p.132).

Como afirma Horkheimer (1980) nenhuma ciência é isenta ou neutra e a Ciência da Informação, interdisciplinar por natureza, comunga com outras ciências em sua construção teórica e epistemológica. Por isso, os estudos críticos colaboram com a formação dos pesquisadores, independente de suas áreas de origem, para que percebam e utilizem o viés de ciência social aplicada a que pertence a CI.

Araújo (2009) aponta que os estudos críticos na Ciência da Informação

não se atém mais às condições de eficácia de seu transporte, de suas funções para o equilíbrio social ou dos procedimentos funcionais para seu processamento no âmbito dos sistemas. A informação é entendida, pela teoria crítica, como recurso fundamental para a condição humana no /mundo e, como tal, a primeira percepção que se tem é de sua desigual distribuição entre os atores sociais. Como recurso, a informação é apropriada por alguns, que garantem para si o acesso. Aos demais, sobra a realidade da exclusão. (ARAÚJO, 2009, p. 197)

Torna-se importante considerar as suspeitas que a TC levanta para que os pesquisadores não se atentem apenas às questões técnicas, de resultados ou de eficácia, mas considerem as diversas nuances de poderes e influências que perpassam as pesquisas. Para tal,

a perspectiva da Pedagogia Crítica também colabora na formação de estudantes para que desenvolvam a autonomia e o pensamento crítico.

## 2.2 Pedagogia Crítica

Influenciada pela Teoria Crítica, a Pedagogia Crítica pensa a Educação como maneira de emancipar o cidadão em relação ao sistema que o oprime. Consciente de seu papel histórico e transformador do mundo o sujeito crítico emancipado ultrapassa os limites do domínio, como coloca Paulo Freire, um de seus maiores defensores e teóricos.

Como termos e conceitos principais da pedagogia crítica trazidos por Freire (1967, 1987, 1996), destacamos como essenciais para este estudo: **pensamento ingênuo, pensamento crítico, autonomia, educação bancária, educação dialógica, educação para a liberdade, objeto cognoscível e sujeito cognoscente.**

Extrapolando os ensinamentos de Freire, destacamos os estudos de Bell Hooks (2013) sobre pedagogia crítica. A autora considera Freire um mentor e acrescenta em seus escritos os termos e conceitos: **pedagogia engajada e educação transgressora.** Ressaltamos as importantes contribuições da autora no que tange sua perspectiva feminista e interseccional.

Para a Pedagogia Crítica, aprender é mais rico do que uma ação repetidora e mais próxima do que se espera de uma pós-graduação. Freire e Hooks apostam em uma relação dialógica onde professores e estudantes aprendem juntos e a função educadora é emancipadora, ou seja, a função do professor é a de estimular a autonomia de seus orientandos.

Riedler e Eryamam (2010) ressaltam a importância da Pedagogia Crítica e da Teoria Crítica para os estudos da CI. Destacam a perspectiva de mudança das bibliotecas, de espaços duros de custódia do conhecimento e dos documentos, para espaços comunitários de transformação, de aprendizagem ao longo da vida. Espaços estes relevantes para as comunidades locais que incentivam e ensinam a autonomia apreendida por Paulo Freire.

Enquanto a educação bancária restringe o estudante e o condiciona a simples aceitação da informação, a educação emancipadora facilita o conhecimento humanizado, promovendo o pensamento crítico. Nesta perspectiva o aprendizado torna a pesquisa, segundo Riedler e Eryamam (2010, p. 92) uma “realização prática e interpretativa e não mera atividade técnica ou tecnológica”. Assim, a questão central não é a eficácia da transmissão de informação ou conhecimento, mas o valor social prático potencial do que fazem, concordando com Araújo (2009).

John Dewey é um autor muito utilizado na CI pelo conceito de pensamento reflexivo que se aproxima do pensamento crítico, porém com um viés mais de **eficácia e eficiência** do

que **crítico e emancipatório**. Além dele e dos já citados são utilizados para estes estudos Bourdieu (embora não utilize o termo possui estudos para a educação), Vigotsky, Gramsci, Marx e outros.

Assim, em todos os estudos da CI a perspectiva da Pedagogia Crítica colabora com a amplidão com que se avalia os objetos e prepara, através também das pós-graduações, os pesquisadores para desenvolverem a Competência Crítica em Informação, bem como para pensarem no desenvolvimento desta na sociedade a partir de suas pesquisas.

### **2.3 Competência em Informação e Competência Crítica em Informação**

A preocupação com o volume de informações nos anos 1970, em plena guerra fria, estimulou Zurkowski a cunhar o termo *information literacy*, traduzido no Brasil de diversas formas, mas atualmente mais convencionado como competência em informação ou competência informacional.

Competência em informação é definida pelo *Framework for Information Literacy for Higher Education* (2016, p.3) como “o conjunto de capacidades integradas que englobam a descoberta reflexiva da informação, a compreensão de como a informação é produzida e valorizada e o uso da informação na criação de novos conhecimentos e na participação ética nas comunidades de aprendizagem”. No Brasil os autores de Competência em Informação que mais publicaram, de acordo com a BRAPCI, até 2017<sup>4</sup> são Elizete Vitorino, Regina Belluzzo, Kelley Gasque, Elisabeth Dudziak, Isa Freire.

Nas últimas décadas os estudos de Competência em Informação se desenvolveram amplamente na busca de políticas e diretrizes. Contudo, ansiosos para oferecer o treinamento necessário para o desenvolvimento desta competência, os temas estudados caíram em um tecnicismo, evidenciados nas diretrizes e estudos. É isso que criticam os fundadores e teóricos da *Critical Information Literacy* a partir dos anos 2000, acrescentando as perspectivas da Teoria Crítica e da Pedagogia Crítica à Competência em Informação. São exemplos destes autores Tewel (2005); Elmborg (2006; 2009); Downey (2006); Doherty (2005) e Whitworth, A. No Brasil este movimento é sublinhado à partir de 2016 por Arthur Bezerra (2015, 2017, 2018), Anna Brisola (2016, 2017, 2018), Andrea Doyle (2017, 2018), entre outros.

Os autores da Teoria Crítica e da Pedagogia Crítica são frequentemente associados aos estudos de Competência em Informação e, principalmente, Competência Crítica em Informação, com muita incidência de Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Edgar Morin e das autoras brasileiras de Coinfo já citadas.

---

4 De acordo com pesquisa de BRISOLA; SANTINI; BIOCHINI, 2018. No prelo.

O sublinhamento dos aspectos da Teoria Crítica e da Pedagogia Crítica são exatamente o que diferem a Competência Crítica em Informação (CCI) mais preocupada com os aspectos sociais, históricos, culturais, econômicos e políticos que interferem nas práticas informacionais e na própria informação da da Competência em Informação (Coinfo), frequentemente atrelada a estudos mais tecnicistas, ligados a eficiência e eficácia das competências técnicas. Essa consciência é imprescindível à formação de pós-graduados, para que construam um olhar mais atento, menos tecnicista e menos ingênuo em relação à informação.

### **3 Construção curricular e planejamento de disciplinas**

As diretrizes educacionais para a construção curricular da educação brasileira, sugerem que todo programa de pós graduação apresente um formato de construção curricular específico, de acordo com as linhas temáticas desenvolvidas em cada instituição. Nesses currículos, são descritas as disciplinas obrigatórias, optativas, eletivas e atividades complementares que cada estudante ingressante na pós-graduação deve cursar. Não há um padrão comum entre os programas de pós-graduação em Ciência da Informação no Brasil, cada uma tem autonomia para construir seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Como salienta Veiga (2003) a construção de um PPP atravessa diversos desafios que incluem a habilidades de gestão e o caráter emancipatório específico para cada comunidade escolar. Nessa perspectiva, cada documento tem sua originalidade, uma vez que as comunidades possuem características diferentes. São esses projetos que formarão os pesquisadores e futuros docentes em Ciência da Informação no Brasil.

Tendo em vista a importância da construção dos PPP, se faz necessária a atenção e transparência da construção curricular, disponibilização das ementas e compartilhamento dos planos de disciplina. Com estes documentos disponibilizados *on-line*, não só ao corpo discente mas também os interessados, podem escolher com mais facilidade o programa de pós-graduação que atenda de maneira mais satisfatória o interesse do estudante.

No que se refere especificamente a construção das ementas das disciplinas, recomenda-se que estas apresentem informações sobre os principais assuntos a serem discutidos de forma que estudantes consigam visualizar facilmente se determinados conteúdos aderem aos seus interesses de pesquisa. Para isso, recomenda-se que o plano de disciplinas contemple as informações referentes aos objetivos da disciplina, metodologia das aulas, instrumentos de avaliação e a bibliografia, uma vez que esta representa o conteúdo programático selecionado por docentes.

Romeiro, Doyle e Brisola (2018) apontam a importância de um olhar atento, diferenciado, político e consciente para a bibliografia na pós-graduação, uma vez que estas representam arbitrariamente a escolha do docente sobre quais conteúdos priorizar. As autoras refletem sobre a necessidade de se romper com a hegemonia do saber que contempla majoritariamente autores homens, brancos, europeus e estadunidenses. Para as autoras, é cada vez mais necessário que se contemple trabalhos das mulheres, de autores/as residentes em países periféricos/as e que também seja contemplada a diversidade étnico-racial, uma vez que a perspectiva interseccional é vista como essencial para a construção de uma sociedade mais equânime.

#### **4 ANÁLISE DE RESULTADOS – A CRÍTICA E OS CURSOS DE PÓS GRADUAÇÃO NA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

A pesquisa é qualitativa e quantitativa em duas dimensões de análise, na medida que foi feita a busca por termos e conceitos relacionados às teorias objetos desta pesquisa. Tais termos e conceitos foram consultados nas ementas dos cursos de pós-graduação em CI brasileiros reconhecidos pela CAPES, nos títulos das disciplinas e na bibliografia (quando apareciam). Também foi contemplada a busca por autores críticos citados nas seções anteriores. Dos 15 cursos nomeados na tabela abaixo, apenas 6 disponibilizam as bibliografias dos programas de disciplina e 12 expunham as ementas, as quais foram analisadas. Os PPGCI da USP, UNB e UFPA não disponibilizam ementa nem bibliografia.

Analisando as disciplinas quanto ao conteúdo crítico, foram consideradas como indícios quando na descrição ou ementa da disciplina era identificado termo, conceito ou conteúdo crítico; quando possuía um ou mais objetivos críticos; um ou mais autores críticos na bibliografia (citados neste trabalho, na página 3); quando aparecia a palavra crítica associada aos conceitos das teorias críticas no nome da disciplina, de textos da bibliografias ou nas ementas.

Assim, foram consideradas com “**sim**” as disciplinas que apresentavam mais de uma destas características, como “**talvez**”, as disciplinas que apresentavam apenas um dos indícios e como “**não**” as disciplinas que não apresentavam nenhuma das características descritas. Vale ressaltar que no caso das disciplinas dos PPGCIs que não disponibilizam a bibliografia (50% das pesquisadas), apenas a ementa podia ser analisada. Este fato aumentou consideravelmente o número de talvez e por isso resolvemos evidenciar isso como um dado importante desta pesquisa.

| Tabela 1 - Conteúdo crítico nas ementas das disciplinas |       |     |     |        |                |              |
|---|-------|-----|-----|--------|----------------|--------------|
| PPGCI   | TOTAL | SIM | NÃO | TALVEZ | % SIM + TALVEZ | % APENAS SIM |
| UNESP   | 58    | 10  | 34  | 14     | 41,37          | 17,24        |
| UFBA  | 38    | 13  | 20  | 5      | 47,36          | 34,21        |
| UFPE  | 15    | 2   | 13  | 0      | 13,33          | 13,33        |
| UFRJ  | 11    | 6   | 4   | 1      | 63,63          | 54,54        |
| UFF   | 25    | 6   | 16  | 3      | 36             | 24           |
| UDESC   | 3     | 3   | 0   | 0      | 100            | 100          |
| UFPB  | 40    | 6   | 28  | 6      | 30             | 15           |
| UEL   | 16    | 2   | 11  | 3      | 31,25          | 12,5         |
| UFMG  | 19    | 5   | 8   | 6      | 57,89          | 26,31        |
| UFSC  | 27    | 2   | 21  | 4      | 22,22          | 7,4          |
| UFC   | 33    | 6   | 21  | 6      | 36,36          | 18,18        |
| UFSCAR  | 14    | 0   | 12  | 2      | 14,28          | 0            |

Distinguímos pelos parâmetros desta pesquisa 14 disciplinas nitidamente críticas em um total de 299 (Conforme tabela 2 - abaixo). Entretanto, quando consideramos as disciplinas pelas quais talvez perpassem os estudos críticos, temos quase  $\frac{1}{3}$  dos PPGCI com mais de 40% das disciplinas nestas condições, e mais 4 com 30% ou mais atravessadas pela crítica. Contudo, se considerarmos apenas aquelas consideradas como sim, em alguns casos, como podemos observar na coluna 7 da tabela 1, os valores se alteram substancialmente na maioria das pós-graduações, o que sugere que as ementas não evidenciam totalmente seu conteúdo a ponto de não deixar dúvidas, mesmo para quem sabe o que está procurando.

Na tabela 1, a coluna “% sim + talvez” está agrupada para que se evidencie as limitações na coleta de dados devido a falta de informações consistentes sobre as disciplinas nos sites dos PPGCI. Consideramos que a ementa da disciplina **Sociologia da informação**, do PPGCI da Universidade Federal do Ceará (UFC) é um exemplo de texto ementário que remete imediatamente aos assuntos e termos da Teoria Crítica, facilmente identificáveis como os grifados.

Estudo da informação como **elemento fundamental da ação humana**, buscando interpretá-la como **movimento dialético entre a sociedade e o homem**, referenciando-a tanto à **historicidade dos sujeitos cognoscentes, como dos objetos cognoscíveis**. Objetiva proporcionar uma reflexão sobre os fenômenos informacionais, levando em consideração a reordenação das identidades, subjetividades, modos de sociabilidade e demandas informacionais dos indivíduos e grupos nos quais estes se encontram inseridos. Sob esse ponto de vista, aborda desde o surgimento e **expansão dos meios de comunicação de massa** até à era da informação, proporcionada pela globalização das tecnologias. No campo da Ciência da Informação adentra um **contexto sociológico** que permita o entendimento do mundo

contemporâneo atentando para o desdobramento da informação em múltiplas dimensões, enquanto **bem de valor social, cultural, ideológico e econômico (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2018, grifo das autoras).**

Este exemplo demonstra que a clareza dos termos escolhidos para compor uma ementa, colaboram com a compreensão dos assuntos tratados em sala de aula. Esse tipo de transparência facilita a escolha das disciplinas pelo pós-graduando, em aderência com seu tema, bem como desperta o interesse pela disciplina a partir dos seus assuntos.

Na tabela 2 percebe-se que dos 12 programas possíveis de analisar, esse semestre, 6 programas apresentam disciplinas de Competência em Informação ou pelas quais perpassam o assunto, perfazendo 8 disciplinas das 299. Consideramos que uma disciplina pode desenvolver a Coinfo ou a CCI em seus alunos independente de apontar este assunto em sua ementa, contudo é interessante que nos programas exista este espaço específico para despertar nos alunos a consciência de sua própria autonomia e CCI.

| Tabela 2 - Disciplinas sobre COINFO e Crítica* |       |        |         |
|--|-------|--------|---------|
| PPGCI  | TOTAL | COINFO | CRÍTICA |
| UNESP  | 58    | 2      | 1       |
| UFBA   | 38    | 0      | 2       |
| UFPE   | 15    | 0      | 2       |
| UFRJ   | 11    | 0      | 3       |
| UFF  | 25    | 0      | 1       |
| UDESC  | 3     | 0      | 3       |
| UFPB   | 40    | 0      | 1       |
| UEL  | 16    | 1      | 0       |
| UFMG   | 19    | 1      | 0       |
| UFSC   | 27    | 1      | 0       |
| UFC  | 33    | 2      | 1       |
| UFSCAR   | 14    | 1      | 0       |

Na tabela 2, a coluna intitulada **crítica** corresponde a disciplinas que incluem na ementa ou programa de disciplinas os conteúdos referentes aos estudos críticos explicitamente (Teoria Crítica, Pedagogia Crítica e Competência Crítica em Informação). Cabe destacar que não foi encontrada nenhuma disciplina com o nome Competência Crítica em Informação nos sites analisados. Os temas relacionados a COINFO ainda são poucos comparados a quantidade de disciplinas existentes, estes representam menos de 3% do total de disciplinas analisadas.

Ressaltamos que mais da metade dos Programas de Pós-graduação em Ciência da Informação não transparecem as bibliografias utilizadas nas disciplinas. A ausência tanto da descrição das ementas quanto das bibliografias são fatores que limitam não só os dados desta pesquisa mas também a escolha de qual disciplina cursar por parte dos estudantes. Defendemos que a transparência das informações para os cursos de CI analisados são fundamentais para que estudantes saibam os conteúdos a serem estudados, para que participem democraticamente da inclusão de novos conteúdos e para que seja possível visualizar a abrangência de assuntos defendidos pela pós-graduação em CI no Brasil.

Quanto aos autores destacamos algumas curiosidades. Marx aparece 4 vezes mas em uma única disciplina “Economia Política da Informação e da Comunicação” do PPGCI da UFRJ. Os autores mais citados nas Bibliografias são Michel Foucault, com 21 incidências em todos os PPGCIs com Bibliografia, empatado com Bernd Frohmann que aparece em 5 dos 6; seguidos por Pierre Bourdieu, que aparece em todas as pós-graduações com 20 ocorrências. Na sequência com 13, 13 e 12 aparições temos Paulo Freire, Bruno Latour e Jürgen Habermas respectivamente. Lev Vygotsky, Norberto Bobbio e Solange Mostafa aparecem 10, 10 e 7 vezes cada.

Ainda que outros autores possam ser considerados mais relevantes para as Teorias Críticas, através desta pesquisa podemos constatar que estes autores, dentro da Ciência da Informação, estão associados aos estudos críticos e às disciplinas que são atravessadas por eles. Isso é comprovada inclusive pela própria presença quantitativa destes nas bibliografias. Por outro lado nos surpreendeu a baixa incidência dos autores clássicos, com exceção dos citados acima.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste estudo buscamos sensibilizar pesquisadores e docente em Ciência da Informação sobre a importância de incluir os estudos críticos nas ementas. Também consideramos que o olhar atento para o currículo, os planos de disciplinas, a construção das ementas e transparência das informações nos sites dos PPGCI são importantes para que estudantes, e interessados em estudar nestes PPGCI, possam obter informações mais explícitas sobre o curso de interesse.

Consideramos os estudos da Teoria Crítica, Pedagogia Crítica e Competência crítica em Informação como importantes para a formação do pós-graduando, uma vez que tais estudos possibilitam a expansão da dimensão crítica no fazer científico, na prática docente e também na vida em sociedade, uma vez que os aprendizados podem ser para toda a vida e extrapolam os ambientes universitários.

No que tange especificamente às disciplinas de COINFO e as com conteúdo crítico, consideramos que, apesar de popularizados os assuntos no Brasil, as disciplinas com este conteúdo ainda são incipientes, haja vista que representam apenas 3% do escopo estudado no caso da primeira e menos de 40% as pelas quais perpassa a temática crítica. Constatamos que os fatores limitantes para a pesquisa foram: a ausência de dados disponibilizados *on-line*, a falta de informações sobre os conteúdos das disciplinas, falta de bibliografias nos planos de ensino e a ausência da palavra crítica como termo ou conceito chave para a consolidação da temática.

No caso da Competência Crítica em Informação reforçamos a importância não só dos estudos nesta área como do incentivo ao desenvolvimento crescente deste aspecto dos pós-graduandos. A Competência Crítica em Informação vem se mostrando essencial para o mundo contemporâneo, não apenas quando pensamos nas relações individuais com a informação, mas também nas práticas informacionais como um todo, incluindo as pesquisas que se relacionam à informação e à Ciência da Informação. A visto a importância do que percebemos como desdobramentos da CCI que vem ocupando órgãos universais como a UNESCO e a ONU.

Por fim, sugerimos um olhar mais atento às perspectivas críticas que envolvem a informação, não por seu viés ou origem marxista, mas por sua visão mais humana e educativa, que leva em consideração todas as interferências que a realidade, os dados, a ciência e as pesquisas sofrem. Torcemos para que as disciplinas se abram para as diferenças, para as autoras mulheres que por tantos anos foram silenciadas, para os autores periféricos, para os não brancos, não eurocêtricos, tão marginalizados ao longo dos anos. Que busquemos a diversidade de vozes, os pensamentos subalternos, feministas, queer, oriental, indígena, quilombola, e tantos outros que seria impossível citar aqui. Desta maneira promoveremos pesquisadores mais preparados, com sua CCI mais desenvolvida e com pesquisas mais sensíveis, apuradas e mais voltadas à práxis tão necessária neste momento de mundo.

#### **REFERÊNCIAS:**

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. Dialética do esclarecimento. Fragmentos Filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. 254 p.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Correntes teóricas da ciência da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 38, n. 3, p.192-204, set./dez., 2009.

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES. Framework for information literacy for higher education. Chicago, 2015. Disponível em: <https://alair.ala.org/handle/11213/8657>. Acesso em: ago. 2018.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. Tradução de português por José Lino Grünnewald e publicado na coleção Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1955.

BEZERRA, Arthur Coelho. Vigilância e filtragem de conteúdo nas redes digitais: desafios para a competência crítica em informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16, 2015, João Pessoa. Anais eletrônicos... Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/viewFile/2716/1034>>. Acesso em: ago. 2018.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: BOURDIEU, Pierre. **Escritos da Educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (org). Petrópolis: Vozes, 2010.

BRISOLA, Anna Cristina. **A ágora digital, a competência crítica em informação e a cidadania ampliada**: uma construção possível. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de PósGraduação em Ciência da Informação, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação, Rio de Janeiro, 2016. 146 f.

BRISOLA, Anna Cristina; ROMEIRO, Nathália Lima. A Competência Crítica em Informação como resistência: uma análise sobre o uso da informação na atualidade. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Online First, 2018. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1054/1054>. Acesso em: set. 2018.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Guy Debord (1931-1994). Projeto Periferia. Paráfrase em português do Brasil: Railton Sousa Guedes. Digitalização da edição em pdf originária de [www.geocities.com/projetoperiferia](http://www.geocities.com/projetoperiferia). 2003.

DOHERTY, John J; KETCHNER, Kevin. Empowering the Intentional Learner: A Critical Theory for Information Literacy Instruction. **Library Philosophy and Practice** (e-journal). 70. Out. 2005. Disponível em: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1062&context=libphilprac>. Acesso em: set. 2018.

DOYLE, Andrea. **Competência crítica em informação nas escolas ocupadas do Rio de Janeiro**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, 2017. 140 f.

DOWNEY, Annie. **Critical Information Literacy**: foundations, inspiration and ideas. Sacramento, CA: Library Press Juice, 2016.

ELMBORG, James. Critical information literacy: Implications for instructional practice. *The Journal of Academic Librarianship*, v. 32, n. 2, p. 192-199, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FROHMANN, B. Documentation redux: prolegomenon to (another) philosophy of information. **Library Trends**, v. 52, n. 3, p. 387-407, win. 2004.

GRAMSCI, A. **Introducción a la filosofía de la praxis**. Selección y traducción de J. Solé-Tura. Nueva Colección Ibérica. Ediciones Península. Barcelona. 1970.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere**, volume 1; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere**, volume 2; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HABERMAS, J. **Mudança estrutural da esfera pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1984.

HABERMAS, J. **Teoria de la accion comunicativa** (vol. 2). Madrid : Catedra. 1987.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e Teoria crítica. **Os Pensadores.Textos escolhidos**. Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermans. São Paulo. Abril Cultural. 1980.

International Federation of Library Associations and Institutions. **Declaração de Alexandria sobre Competência Informacional e Aprendizagem ao Longo da Vida**. Alexandria, Egito: Biblioteca de Alexandria. 2005. Latest Revision: 14 February 2008.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964

LECKIE, Glória J.; BUSCHMAN, John E. Introduction: The Necessity for Theoretically Informed Critique in

Library and Information Science (LIS). *in* **CRITICAL THEORY FOR LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE** Exploring the Social from across the Disciplines. Gloria J. Leckie, Lisa M. Given, and John E. Buschman, Editors. Libraries Unlimited. Santa Barbara, California. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez Editora, 2006.

\_\_\_\_\_. Os campos contemporâneos da didática e do currículo: aproximações e diferenças. In: OLIVEIRA, Maria Rita Neto S. **Confluências e divergências entre didática e currículo**. Campinas, Papirus, 1998 .

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed., 2001.

\_\_\_\_\_; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. Publicado pelo Instituto José Luis E Rosa Sundermann. 2003.

\_\_\_\_\_; ENGELS, Friedrich. **Marx e Engels Textos sobre Educação e Ensino**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo. Centauro. 2004.

\_\_\_\_\_. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo, 2011

RIEDLER, Martina; ERYAMAN, Mustafa Yunus. Transformative Library Pedagogy and Community-Based Libraries: A Freirean Perspective. *in* **CRITICAL THEORY FOR LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE** Exploring the Social from across the Disciplines. Gloria J. Leckie, Lisa M. Given, and John E. Buschman, Editors. Libraries Unlimited. Santa Barbara, California. 2010.

ROMEIRO, Nathália; DOYLE, Andrea; BRISOLA, Anna. POR UMA REPRESENTATIVIDADE FEMININA NAS BIBLIOGRAFIAS: Um ensaio teórico militante. *in* **O Protagonismo das Mulheres na Biblioteconomia e Ciência da Informação**, SILVA, Franciéle; ROMEIRO, Nathália (Orgs.). Florianópolis: Editora ACB, 2018.

SALDANHA, Gustavo Silva. Entre a Retórica e a Filologia: do pragmatismo ao humanismo na epistemologia da Ciência da Informação. **InCID: R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v.2, n.1, jan./jun. p. 47-67, 2011. SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. Ética e marxismo. In: **A teoria marxista hoje**. Problemas e perspectivas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. 2007. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100715081236/cap12.pdf>. Acesso em: 07/09/2018.

TEWELL, Eamon. A decade of critical information literacy. **Communications in Information Literacy**, vol. 9 (1), 2015. Disponível em: <http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path%5B%5D=v9i1p24>. Acesso em: Ago 2018.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação: Um Tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez Editora, jan 1998.

WHITWORTH, A. Communicative competence in the information age: Towards a critical theory of information literacy education. **Innovation in Teaching and Learning in Information and**

C  
o  
m  
p  
u  
t  
e  
r  
  
S  
c  
i  
e  
n  
c  
e  
s  
  
,  
  
5  
(  
1  
)  
.