

a postura do professor frente a esses novos desafios? De que modo a ferramenta de visualização espacial de uma área urbana local projetada pela ferramenta google maps ou Earth podem contribuir no processo de alfabetização espacial? As respostas se encaminham a medida que forem desenvolvidas as metodologias

Referências

- CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*, vol. 3, São Paulo: Paz e terra, 1999, p. 411-439
- PRETTO, Nelson;SERPA, Luis; A educação e a sociedade da informação. In: Paulo Dias. Varela Freitas (Org). *Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, Desafios*. 2001.2001, p 21-24
- SANTOS, V, M. N. Escola, *Cidadania e novas tecnologias: o sensoriamento remoto no Ensino*. São Paulo, Paulinas. 2002
- SAUSSEN,T. M e MACHADO, C. B. A geografia na sala de aula: informática, sensoriamento remoto e sistemas de informação geográficas, recursos didáticos para o estudo do espaço geográfico. In: *Jornada da Educação em Sensoriamento Remoto no Âmbito do Mercosul*, 4. INPE: São Leopoldo, 2004. p.33
- WERTHEIN, Jorge. *A sociedade da informação e seus desafios*. Ciência da Informação, Brasília, v.29. n.2, p.71-77, maio/ago.2000

FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO CEARENSE NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: DIALÉTICAS CURRICULARES

Marielle Barros de Moraes

Aluna do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo- PPGCI/ECA/USP, área de concentração Cultura e Informação, linha de pesquisa: Apropriação Social da Informação. Tema da Pesquisa de Mestrado: Educação do Bibliotecário Brasileiro. Bolsista CAPES. Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio de Almeida. E-mail: marielledemoraes@usp.br

Introdução

Falar das formações profissionais nos tempos hodiernos não se constitui tarefa das mais fáceis, em primeiro lugar porque esta temática relaciona-se ao dilema dos rumos e das identidades com que os cursos deveriam expressar, em segundo lugar porque este assunto também traz à tona os novos modelos pedagógicos impulsionados com as tecnologias de informação e de comunicação, conhecidas pela sigla TICs, no interior dos ambientes de ensino em quaisquer níveis, inclusive o do ensino de Biblioteconomia. No contexto da formação do bibliotecário ainda é frequente os questionamentos identitários, quais sejam: se o curso deveria possuir feições técnicas ou humanistas. “Ser ou não ser”, para usar a conhecida expressão *shakesperiana*, representa talvez uma das principais questões que há muito vem interpelando docentes e discentes da área da Biblioteconomia e das Ciências da Informação de uma maneira geral.

Na contemporaneidade, a maioria das profissões está tendo os seus rumos redirecionados em razão da substituição das máquinas grandes e pesadas do industrialismo, pela miniaturização e leveza das TICs, cujos símbolos mais representativos são o computador e a informática, as quais propiciaram a emergência do modelo de globalização em curso com a respectiva reconfiguração dos sistemas social, político, cultural, cognitivo, educacional e profissional. Neste contexto, ou as profissões e a educação se adaptariam a essas novidades tecnológicas, as quais estão baseadas em redes e processos de informação e de comunicação, ou as profissões e alguns cursos universitários estariam destinados ao desaparecimento, ao descrédito ou ao anonimato, condição que também não deixa de ser um modo de inexistência.

Nesse sentido, o campo da Biblioteconomia, a qual é uma das subáreas das Ciências da Informação, vem tomando novos direcionamentos teóricos e práticos, ou seja, deixando de centrar-se somente no paradigma do acervo (material e pesado) para acertar suas contas com o paradigma da informação (imaterial e leve) e da rapidez dos fluxos informacionais. Este fato concorreu para que o bibliotecário se aliasse aos novos meios tecnológicos de informação e de comunicação, principalmente, a partir da Segunda Guerra Mundial, momento em que a informação se tornou matéria-prima e ideologia chegando até mesmo a predicar a sociedade contemporânea como *Sociedade da Informação (SI)*.

A fim de que o bibliotecário, o qual também é denominado de profissional da informação (assim como os arquivis-

tas e os museólogos), se aliasse a esse novo contexto tecnológico, foram necessárias mudanças na sua formação buscando inserir os conhecimentos relativos às TICs nos conteúdos programáticos de seus currículos. É diante deste contexto por ora esboçado que esta pesquisa se insere numa tentativa de encontrar um mínimo de entendimento acerca do seguinte questionamento: *qual a influência da sociedade da informação nas práticas pedagógicas do currículo de formação do bibliotecário cearense?* A fim de encontrarmos um fio condutor para nossas análises delineamos os seguintes objetivos: *geral*- analisar a influência da sociedade da informação nas práticas pedagógicas do currículo de formação do bibliotecário cearense; *específicos* — discutir a dialética modernidade e tradição nas práticas pedagógicas do currículo de formação do bibliotecário da Universidade Federal do Ceará (UFC)-campus Fortaleza; estudar a influência da sociedade da informação nas práticas pedagógicas do currículo de formação do bibliotecário cearense; verificar as contribuições de Hannah Arendt e Paulo Freire para a constituição de outra práxis no currículo de formação do bibliotecário. Para alcançarmos os objetivos delineados analisamos os programas de disciplinas do currículo do Curso de Biblioteconomia da UFC, cujo Projeto Pedagógico foi elaborado em 2004.

Sociedade da Informação e Formação de Bibliotecários

O que se convencionou denominar de *Sociedade da Informação* tem uma origem e conceituação incerta, assim

como a maioria das terminologias que são utilizadas numa tentativa de compreender e classificar a contemporaneidade. Todavia, apesar da proliferação dos termos que são utilizados para nomear os tempos pós-Segunda Guerra Mundial, no contexto deste artigo, utilizamos a terminologia SI devido ao fato de a informação, aliada às TICs, ter passado a ser de natureza digital e assumido grande significado, a ponto de tornar-se capital. Portanto, como é sabido, a informação não é um fenômeno novo, haja vista que ela é o elemento sintonizador do mundo desde o início da vida na Terra, conforme nos incita os escritos de Barreto (1998); todavia, de acordo com Capurro e Hjørland (2007, p. 149), a informação digital e o impacto que as TICs causaram em todas as ciências naturais e sociais, bem como na sociedade fez com que esta fosse prediçada como *da informação*. A informação passa a constituir a matéria-prima de nossa sociedade, fonte não apenas de capital, mas também de poder. E um território inteiramente constituído de informação, como a *Internet*, passa a ter um papel central nessa nova sociedade, tanto em termos de circulação de capital, como em termos de reconfiguração do espaço e das relações sociais. Este espaço, denominado por muitos como ciberespaço, ou espaço virtual, é o cerne da revolução deste século, ou seja, ele é uma espécie de não-lugar, não concreto, não físico, mas real. A Rede, como também é conhecida, veio a preencher o coração da SI, imaginada e criticada por pensadores como Castells (1999) e Lèvy (1999). Portanto, também no campo da Educação, as TICs são utilizadas como forma de potencializar os processos de ensino-aprendizagem, uma

vez que as escolas não mais representam o único espaço de transmissão e construção de conhecimentos, mas, juntamente aos espaços tradicionais de ensino, na contemporaneidade, acrescentam-se outros, tais como a mídia, empresas, movimentos sociais, Organizações Não Governamentais (ONGs), sindicatos, ciberespaço e suas potencialidades, como os *blogs*, ambientes virtuais de aprendizagem, etc.

O ciberespaço possibilita a criação de outros espaços geradores de experiências e saberes, novas práticas pedagógicas, como uma espécie de um ir-além das salas de aulas, criando um espaço de reflexão e de novas aprendizagens, compartilhando pensamentos e possibilitando que o aluno retire suas dúvidas com os outros alunos e com o próprio professor na ambiência virtual. Ou seja, a cultura da sala de aula vem passando por transformações, as quais foram acirradas a partir da inserção das TICs no ambiente escolar. Por outro lado, a interação face a face ainda é um importante meio de trocas e de aprendizagens e que não pode ser deixado de lado. Ou seja, nem as TICs devem ser relegadas ao esquecimento, até mesmo porque já fazem parte do nosso cotidiano e estão a todo tempo a nos assediar, muito menos podemos abrir mão do ambiente escolar, do ambiente tradicional de aprendizagem.

Tanto a prática pedagógica vem mudando com o advento das TICs, uma vez que o ciberespaço também se tornou uma extensão da sala de aula, quanto os próprios cursos e os respectivos conteúdos (que foram transformados e criados e recriados), além dos métodos de ensino e mediação de conteúdos. A partir do momento em que a informação não estava

mais apenas nos livros e nas memórias das pessoas, mas sim em outros dispositivos e em não-lugares, a Biblioteconomia passou a ser entendida como uma das Ciências da Informação, o que também ocorreu com a Arquivologia e a Museologia e, este fato, propiciou a necessidade de novos conteúdos nos currículos, fazendo com que os currículos fossem alterados, todavia, não se sabe se as práticas pedagógicas e sala de aula foram transformadas. Soares (2009, p. 102) classifica os saberes concernentes à pedagogia universitária em três categorias: *os saberes disciplinares*, aqueles que emergem da tradição cultural e dos grupos sociais e são definidos pela instituição de ensino superior. *Os saberes curriculares* são os saberes que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos apresentados sob a forma de programas escolares. *Os saberes experienciais* são aqueles desenvolvidos por cada professor em suas funções e na prática de sua profissão.

Portanto, é diante dessas transformações nas práticas pedagógicas impulsionadas pelas mudanças advindas com as TICs, que a Biblioteconomia vem alterando seus conteúdos programáticos, principalmente, a partir da década de 1990. No caso da UFC essas transformações se deram em dois momentos: primeiro no currículo de 1995 e, depois no currículo de 2005, o qual foi alterado como forma de atender às Diretrizes Curriculares Nacionais, propostas pelo Ministério da Educação no ano de 2001. É, portanto, nesse sentido que refletimos sobre a contribuição de Paulo Freire e Hannah Arendt para as transformações da práxis pedagógica do currículo de formação do bibliotecário cearense e, por extensão, brasileiro.

Paulo Freire e Hannah Arendt: Bases Teóricas para a Práxis da Formação de Bibliotecários

A formação dos bibliotecários no decorrer dos tempos veio se pautando pelo seu perfil, ora técnico, ora humanístico, desde a implementação dos cursos de Biblioteconomia no Brasil no início do século XX. Esses dois modelos até hoje parecem ainda pautar a formação de bibliotecários, gerando ainda a velha dicotomia entre a teoria e a prática nos currículos dos cursos de Biblioteconomia no Brasil. Diante desse perfil curricular, vislumbramos nas teorizações de Paulo Freire e de Hannah Arendt, sobre o conceito de educação, uma possibilidade de superação dessa dicotomia tornando os currículos praxiológicos.

A educação para Arendt (2009, p. 223) tem por essência a natalidade, ou seja, o fato de que os homens nascem para o mundo e, por desconhecê-lo, é necessário a sua acolhida para que possam assumir seu lugar no mundo e renová-lo e essa responsabilidade é necessária a fim de que se conheça o mundo e se acredite nele, tendo em vistas transformá-lo. É aqui que se encontra a conceituação de educação da referida autora, pois ela tem por objetivo cuidar do que é velho e de sua preservação, mas também cuidar do novo e da singularidade que é esse novo e que lhe é inerente, tornando-se seu contraponto. Para a filósofa, é necessário que se proteja o novo contra o velho porque a singularidade do novo é muito frágil em relação ao mundo que já está posto, daí ela afirmar que, contrariamente à aprendizagem, a educação precisa ter um final previsível.

Por outro lado, mesmo afirmando que se deve preservar o que é velho em face do novo, ou seja, que a educação precisa de ter sua base na tradição, Hannah Arendt insiste na necessidade de a educação inserir as crianças no mundo que elas já encontraram pronto, além de possibilitar a elas ressignificar esses conhecimentos e elaborar novos conhecimentos na tentativa de renovação do mundo, e é nesse sentido que percebemos a dialética da modernidade/tradição em seus escritos, conforme afirmara Arendt (2009, p. 247):

a educação é, também, o ponto onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

A tarefa de renovar o mundo também está inscrita nas teorizações de Paulo Freire, mas numa visão de que a educação não deve se pautar apenas na tradição, pelo contrário, para o educador brasileiro a tradição educacional no Brasil é formalista, bacharelesca e verbosa e ele propõe justamente o contrário, ou seja, que a educação seja criadora e atue na perspectiva de substituir as aulas discursivas pelas dialógicas, em que o diálogo seja a base da metodologia de ensino e não apenas o transmissivismo que tanto vem pautando a educação brasileira (FREIRE, 1959, p. 103).

Corroborando com as ideias acerca da teoria de Paulo Freire acima exposta, em sua tese de doutorado, Fonseca

(2011, p. 159-160) afirmara que a educação, para o educador brasileiro, deveria buscar substituir o elitismo e a seletividade pela democratização, a começar pela sua forma de ensinar e pelo seu currículo. Ou seja, a escola necessita livrar-se do formalismo, já que, no dizer de Paulo Freire, não se tem no seu modo de ensinar nada, ou quase nada, de atividades com que se propicie aos estudantes o desenvolvimento de sua criticidade, ocasião em que, ao contrário, poder-se-iam oferecer oportunidades de participação aos educandos. Nesse sentido, a educação, na perspectiva freiriana, não deve se pautar apenas na transmissão da tradição, mas deve ser comprometida com a melhoria das condições de existência dos povos oprimidos, todavia, ela não pode ser construída ignorando a realidade em que os educandos estão inseridos. Por isso, a educação não pode ser centrada na palavra, no verbo, nos programas, no discurso, mas sim na reflexão sobre o ser humano, na interpretação do mundo tendo em vistas transformá-lo. Para Freire (1959, p. 86) “a educação tem que ser uma tentativa constante de mudança de atitude, de criação de disposições mentais democráticas, substituindo nossa cultural passividade por novos hábitos de participação e ingerência, hábitos de colaboração”.

Freire (1990) insistia numa educação pautada no social, no objetivo, no concreto, no material, mas também, na busca do desenvolvimento da consciência individual ao compreender o papel da objetividade. Além disso, o autor insistia que a educação deve propiciar aos homens a reflexão sobre si mesmo, situado num determinado momento, numa certa realidade, na

busca constante do ser mais, haja vista que o homem é, por natureza, um ser inacabado e é essa natureza inacabada do homem a raiz e a essência da educação. Nesse sentido, percebemos que para o educador brasileiro, o legado de conhecimentos acumulados pela sociedade tem de ser ressignificado constantemente pelos indivíduos de modo que, quando os novos conhecimentos forem produzidos, os homens tenham elementos para saber como lidar com o novo, pois ele sempre vem. Portanto, acreditamos que a educação, independentemente do contexto histórico, deve se basear no legado da tradição, como forma de inserir as gerações mais novas, as que estão tentando se apropriar do mundo que se lhes está posto; mas também, deve-se inserir na educação conhecimentos que são criados e recriados pela sociedade como forma de ressignificar os processos educacionais. Nem só o tradicional, nem apenas a pulsão pelo novo como temos contemporaneamente, mas sim numa síntese dialética entre os dois tipos de formação. Ou seja, conforme nos coloca Paulo Freire (1990), se pretendemos a dialogicidade da educação não podemos prescindir de um conhecimento que foi construído previamente, pois será a partir desse conhecimento que se poderá organizar os conteúdos programáticos da educação que encerrará um conjunto de temas sobre os quais o educador e o educando, como sujeitos do conhecimento, exercerão a cognoscibilidade. Estas palavras vão ao encontro do pensamento da filósofa Arendt (2009, p. 243):

A crise da autoridade na educação guarda a mais estrita conexão com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude face ao âmbito do passado. É

sobremodo difícil para o educador arcar com esse aspecto da crise moderna, pois é de seu ofício servir de mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado.

Este pensamento também vem ao encontro daquilo que Paulo Freire (2000) tratou em seu *Pedagogia da Indignação*, ou seja, que é tão errado os pais deixarem os filhos entregues a si mesmos, com plena liberdade de fazerem o que querem, abrindo mão até mesmo da sua autoridade, quanto os pais subordinarem seus filhos à tirania da autoridade, que faz com que as crianças fiquem caladas, cabisbaixas, bem comportadas e que, submissas, nada podem. Portanto, a proposta educacional dos últimos escritos de Paulo Freire refere-se ao exercício da cidadania e não mais de dominadores e dominados e da tomada de consciência como nos primeiros escritos. Diante desta breve reflexão acerca das teorizações de Paulo Freire e de Hannah Arendt percebemos que ambos querem e admitem o advento do novo. Para Arendt, a educação se renova porque os seres humanos nascem para o mundo (e é este o objeto no qual a educação tem que se pautar), mas ainda assim deve ter um final previsível. Em Paulo Freire, é o mundo quem media os educadores e os educandos e os conteúdos da educação devem ser renovados constantemente. Portanto, esses dois autores, juntos, em vez de serem mutuamente excludentes, são dialéticos no sentido de que a união das duas teorias propicia uma síntese para a transformação praxiológica do currículo de formação do bibliotecário.

Metodologia

Para a consecução do que propomos neste artigo pautamo-nos na pesquisa exploratória de cunho bibliográfico sobre os temas das Tecnologias de Informação e de Comunicação, Sociedade da Informação e Educação tendo como pano de fundo o currículo de formação de bibliotecários, o qual é o material empírico da pesquisa.

De posse do material empírico passamos para a análise de conteúdo dos programas das disciplinas do currículo de 2005 do Curso de Biblioteconomia da UFC, no que concerne à metodologia do ensino das disciplinas a fim de perceber, a dialética modernidade e tradição, bem como a influência da sociedade da informação, nas práticas pedagógicas do currículo do curso de Biblioteconomia da UFC. A amostra selecionada corresponde a disciplinas escolhidas aleatoriamente buscando contemplar as sete unidades curriculares do curso, quais sejam: 1) Fundamentos Teóricos da Biblioteconomia e da Ciência da Informação (FTBCI); 2) Processamento da Informação (PI); 3) Recursos e Serviços de Informação (RSI); 4) Gestão de Unidades de Informação (GUI); 5) Tecnologias da Informação (TI) e 6) Pesquisa (PE), excetuando-se a de Estágio a qual não é estabelecida como área curricular pela Associação Brasileira de Ensino em Ciência da Informação, mas que foi inserida no currículo do Curso de Biblioteconomia da UFC.

Análise dos Dados e Discussão dos Resultados

Após a leitura e a análise dos dados da pesquisa temos o seguinte quadro de práticas pedagógicas no currículo do curso de Biblioteconomia da UFC: *FTBCI*: 1) Introdução à Biblioteconomia- Estudo, reflexão e produção de textos; 2) Teoria e Prática da Leitura- Aulas expositivas, discussão e seminários; 3) História dos Reg. do Conhecimento- Aulas expositivas, leituras dos textos e seminários dos alunos. *PI*: 1) Editoração- Aulas expositivas, visitas técnicas e palestras; 2) Representação Descritiva da Informação I- aulas expositivas, manuseio do AACR2 para realização de exercícios, visitas a instituições. 3) Linguagem Documentária Alfanumérica CDD- aulas expositivas, discussão e debates de textos, exposição e utilização do Código Decimal de Dewey. *RSI*: 1) Fontes Gerais de Informação- Aula dialogada, texto, **exibição de vídeo**, palestras com especialistas, visitas técnicas. 2) Serviços de Informação- Aulas expositivas, leituras individuais e coletivas, visitas à instituições, livros, periódicos, **retroprojektor**, **data show**. 3) Formação e Desenvolvimento de Coleções- aulas discursivas, leitura e debate de textos, seminários, visitas à bibliotecas, **exibição de vídeo**. *GUI*: 1) Gestão de Unidades de Informação- aulas expositivas, discussão e debates de textos, visitas orientadas, livros textos, **exibição de filmes**. 2) Planejamento Bibliotecário- aulas teóricas e práticas, leitura e discussão dos textos, visitas às instituições. 3) Organização e Métodos em Bibliotecas- aulas expositivas, discussão e debates do texto, visitas orientadas, seminários, palestras,

livros textos. *TI*: 1) Banco de Dados para Unidades de Informação: Aulas discursivas e discussões em grupos, seminários, apresentação **de vídeos sobre tecnologias**. 2) Informática Aplicada à Biblioteconomia e Ciência da Informação- aulas discursivas e discussões em grupos, seminários abordando assuntos atuais relacionados à TI e **apresentação de vídeos sobre tecnologias**. *PE*: 1) Pesquisa Bibliográfica- Quadro, giz, **transparência, laboratórios de multimeios**, textos. 2) Estudo de Comunidades e Usuários- Aulas teóricas e práticas, discussão de textos, experiências ligadas à temática da pesquisa, elaboração de projetos.

Conforme podemos perceber pela análise da metodologia de ensino de algumas disciplinas analisadas no currículo em *lead*, as práticas de ensino ainda seguem uma tendência para certa tradição de ensino em que o professor ainda é visto como o transmissor do conhecimento para o aluno e que a sua oratória e a leitura de textos é suficiente para criar um ambiente de aprendizagem dialógico. Por outro lado, as disciplinas de Fontes Gerais de Informação, Serviços de Informação, Formação e Desenvolvimento de Coleções e Gestão de Unidades de Informação apresentam como utilização de tecnologias de informação e de comunicação o vídeo, retroprojeto, datashow, como recursos metodológicos para mediação dos conteúdos em sala de aula, o que, na realidade, não contempla recursos tecnológicos mais contemporâneos como *blogs* e outros ambientes virtuais de aprendizagem, tornando a utilização das TICs em sala de aula muito incipiente. Todavia, o que mais chamou a atenção foram as disciplinas da área de Tecno-

logias de Informação, pois até mesmo elas eram ministradas da forma tradicional, não levando em conta as potencialidades tecnológicas que permeiam o mundo contemporâneo, o que, na realidade, é uma contradição com o *lead* da disciplina e até mesmo com os seus objetivos e conteúdo programático. Nesse sentido, é como se a Sociedade da Informação e todas as potencialidades que ela engloba fossem restritas apenas ao âmbito dos conteúdos programáticos não alterando a cultura e as práticas pedagógicas ainda baseadas num ambiente tradicional (físico) e utilizando incipientemente os ambientes de aprendizagem mais contemporâneos (virtual).

Considerações Finais

Diante do que o trabalho buscou despertar, podemos perceber que, no currículo de formação do bibliotecário cearense há a dialética da modernidade/tradição, e físico/virtual, haja vista utilizar-se de práticas pedagógicas tradicionais e tentar buscar outras mais contemporâneas, sendo, portanto, influenciado pelas possibilidades tecnológicas da Sociedade da Informação. Embora percebamos que há essa tentativa de buscar se apropriar das tecnologias presentes nesta tão aclamada SI, as metodologias de ensino ainda se pautam nos modelos tradicionais, principalmente, quando esse currículo afirma que uma das metodologias de ensino é o quadro negro e giz.

Também é interessante observar que é preciso que o currículo deste curso atente para as inovações tecnológicas da So-

cidade da Informação e insira em seu currículo as alternativas e as possibilidades pedagógicas das TICs, todavia, sem abrir mão das metodologias de ensino e de algumas práticas pedagógicas mais tradicionais, as quais são utilizadas pela maior parte das disciplinas deste currículo. É nesse sentido que vislumbramos as contribuições de Freire e Arendt, no sentido de realizar uma síntese dialética entre modernidade e tradição nos currículos de forma a que não se abra mão dos conhecimentos mediados face a face (ambiente físico), mas que os currículos estejam abertos às novas possibilidades de mediações entre alunos e professores (ambiente virtual), e as tecnologias de informação e de comunicação são possibilidades reais para se fazer uma educação pautada tanto no tradicional, ou seja, não abrindo mão da mediação do professor em sala de aula, mas transcendendo os muros das salas de aula por meio das TICs e suas potencialidades reais efetivadas num mundo virtual.

Referências

- ARENDDT, H. *Entre o passado e o futuro*. 6. ed. São Paulo, Perspectiva, 2009.
- BARRETO, A. A. A questão da informação. *São Paulo em Perspectiva*, v. 8, n. 4, 1994. Disponível em: <www.e-iasi.org/cinfor/quest/quest.htm>. Acesso em: 28 maio 2010.
- CAPURRO, R.; HJØRLAND, B. O conceito de informação. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 12, n. 1, p. 148-207, jan./abr. 2007.

CASTELLS, M.. *A Sociedade em Rede. (A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. Vol.1)*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FONSECA, S. C. *Paulo Freire e Anísio Teixeira: convergências e divergências (1959-1969)*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

FREIRE, P. *Educação e atualidade brasileira*. São Paulo: Cortez, 1959.

_____. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2000.

_____. *Medo e ousadia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

LÉVY, P. *O que é o virtual?* Coleção Trans. Editora 34. São Paulo, 1999.

SOARES, S. R. *Pedagogia Universitária: campo de prática, formação e pesquisa na contemporaneidade*. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Org.). *Educação e Contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas*. Salvador: EDUFBA, 2009. Cap. 4. p. 91-108.